

SIMONE DE PAULA ROCHA



*A conversa, a escuta e as cartas
como modo de pesquisa-vida-formação:*
matizes para uma educação na/da diferença
junto a professoras de crianças com autismo





**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

SIMONE DE PAULA ROCHA

**A CONVERSA, A ESCUTA E AS CARTAS COMO MODO DE
PESQUISA-VIDA-FORMAÇÃO: MATIZES PARA UMA EDUCAÇÃO NA/DA
DIFERENÇA JUNTO A PROFESSORAS DE CRIANÇAS COM AUTISMO**

Sorocaba – SP

2025

SIMONE DE PAULA ROCHA

**A CONVERSA, A ESCUTA E AS CARTAS COMO MODO DE
PESQUISA-VIDA-FORMAÇÃO: MATIZES PARA UMA EDUCAÇÃO NA/DA
DIFERENÇA JUNTO A PROFESSORAS DE CRIANÇAS COM AUTISMO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos - Campus Sorocaba, na linha de pesquisa Formação de Professores e Práticas Educativas, como requisito à obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientação: Prof.^a Dr.^a Bárbara Cristina Moreira Sicardi Aygadoux

Sorocaba – SP

2025

Rocha, Simone de Paula

A conversa, a escuta e as cartas como modo de pesquisa-
vida-formação:: matizes para uma educação na/da
diferença junto a professoras de crianças com autismo /
Simone de Paula Rocha -- 2025.
160f.

Tese de Doutorado - Universidade Federal de São Carlos,
campus Sorocaba, Sorocaba

Orientador (a): Bárbara Cristina Moreira Sicardi
Aygadoux

Banca Examinadora: Niedja Maria Ferreira Lima, Graça
Regina Franco da Silva Reis, Tiago Ribeiro, Izabella
Mendes Sant'Anna

Bibliografia

1. Autismo. 2. Escuta sensível na docência. 3. Cartas
Pedagógicas na pesquisa-vida-formação. I. Rocha,
Simone de Paula. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano -
CRB/8 6979



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Ciências Humanas e Biológicas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Relatório de Defesa de Tese Candidata: Simone de Paula Rocha

Aos 24/02/2025, às 14:00, realizou-se na Universidade Federal de São Carlos, nas formas e termos do Regimento Interno do Programa de Pós-Graduação em Educação, a defesa de tese de doutorado sob o título: Convers(Ação) um convite à escuta das diferenças: as Cartas Pedagógicas como modo de pesquisar-narrar as experiências das professoras do Atendimento Educacional Especializado, apresentada pela candidata Simone de Paula Rocha. Ao final dos trabalhos, a banca examinadora reuniu-se em sessão reservada para o julgamento, tendo os membros chegado ao seguinte resultado:

Participantes da Banca	Função	Instituição	Conceito
Profa. Dra. Bárbara Cristina Moreira Sicardi Aygadoux	Presidente	UFSCar	<u>APROVADA</u>
Prof. Dr. Tiago Ribeiro da Silva	Titular	INES	<u>APROVADA</u>
Profa. Dra. Niédja Maria Ferreira de Lima	Titular	UFCG	<u>APROVADA</u>
Profa. Dra. Graça Regina Franco da Silva Reis	Titular	UFRRJ	<u>APROVADA</u>
Profa. Dra. Izabella Mendes Sant'Ana Santos	Titular	UFSCar	<u>APROVADA</u>

Resultado Final: APROVADA

Parecer da Comissão Julgadora*:

A banca aprovou o trabalho e destaca a sua qualidade bem como a sua importância e contribuição para o campo da Educação Especial inclusiva e da Pesquisa (auto)biográfica. Destaca ainda o ineditismo no modo como opera o dispositivo da conversa enquanto princípio epistemológico e indica a publicação em formato de livro e a divulgação em outros espaços e suportes.

Encerrada a sessão reservada, o presidente informou ao público presente o resultado. Nada mais havendo a tratar, a sessão foi encerrada e, para constar, eu, Bárbara Cristina Moreira Sicardi Aygadoux, representante do Programa de Pós-Graduação em Educação, lavrei o presente relatório, assinado por mim e pelos membros da banca examinadora.

Documento assinado digitalmente
gov.br BARBARA CRISTINA MOREIRA SICARDI AYGADO
Data: 04/04/2025 16:20:55-0300
Verifique em <https://validar.jti.gov.br>

Profa. Dra. Bárbara Cristina Moreira Sicardi Aygadoux

Prof. Dr. Tiago Ribeiro da Silva

Profa. Dra. Niédja Maria Ferreira de Lima

Profa. Dra. Graça Regina Franco da Silva Reis

Profa. Dra. Izabella Mendes Sant'Ana Santos

Representante do PPG: Bárbara Cristina Moreira Sicardi
Aygadoux

() Não houve alteração no título (x) Houve alteração no título. O novo título passa a ser:

A conversa, a escuta e as cartas como modo de pesquisa-vida-formação: matizes para uma educação na/da diferença junto a professoras de crianças com autismo.

Observações:

a) Se o candidato for reprovado por algum dos membros, o preenchimento do parecer é obrigatório.

b) Para gozar dos direitos do título de Mestre ou Doutor em Educação, o candidato ainda precisa ter sua dissertação ou tese homologada pelo Conselho de Pós-Graduação da UFSCar.

A Geovanna,
que me ensinou a não
desistir e a (re)existir
diante dos desafios que o
Autismo nos impõe.



*A todas as crianças e adolescentes com Autismo,
que nos conduzem pelos territórios da diferença,
nos ensinando a travessia do educar pela escuta
sensível.*

*Às professoras do AEE,
que acolheram o convite a Convers(ações) outras
e (com)partilharam comigo os caminhos da
pesquisa-VIDA-formação!*

AGRADECIMENTOS

Hoje meu canto é de júbilo e gratidão por chegar até aqui, e é a Ti, Deus meu, que exulto de alegria!

Amanhar a alma, sentir o cheiro da vida, escutar o som do coração, olhar para as pessoas que caminharam comigo e (com)partilharam dias com diferentes matizes, nuances de um percurso que não me deixa esquecer minha humanidade. E nessa palheta com as cores do vivido, no movimento da pesquisa-VIDA-formação, quero agradecer a você, professora Bárbara Sicardi Aygadoux por estar comigo, por fazer (com)junto esta *pesquisaconversaescuta*. Ao seu lado, aprendi a escutar(me); entre tantas aprendizagens, compreendi e (re)conheci o lugar da autoria. Gratidão por, de mãos dadas, caminhar comigo!

Às professoras que aceitaram compor esta pesquisa e, com amorosidade e olhar cuidadoso, dedicaram seu tempo a leituras e contribuições significativas desde o processo do Exame de Qualificação até este momento de Defesa da Tese. Com vocês e por vocês (com)partilho um sentimento de gratidão e afeto.

Professora Niéja Maria Ferreira Lima, mulher de sorriso amplo, livre e acolhedor, seu sotaque e fala afetuosa me acompanharam sempre. Agradeço por tantas conversas compartilhadas nos movimentos de pesquisa, nos Congressos em que estivemos juntas, nos *momentospresentes* de *conversaescuta* sobre o campo do biográfico na relação com a Educação Especial.

Querido professor Tiago Ribeiro, prazer imensurável pela partilha das linhas de fuga e por proliferar as provoc(ações) que as metodologias minúsculas despertaram em mim, as muitas convers(ações) trouxeram(me) até aqui. A leitura de seus textos sobre esse modo outro de fazer pesquisa, na potência do encontro, das amizades enredadas nos coletivos, inspirou(me) a escolher outros tons para a pesquisa. Obrigada!

Professora Graça Reis, com mãos de artesã fez as tessituras necessárias às composições da pesquisa. Desbravar as aprendizagens nos/dos/com o cotidiano trouxe o colorido da vida para a tese. Suas contribuições ajudaram a ajustar as lentes sobre conceitos importantes da tese. Minha gratidão pelo cuidado generoso com a pesquisa.

Professora Izabella Mendes Sant'Anna, a alegria em compartilhar esse momento de (com)posição da pesquisa com você é inenarrável. Lembro-me nitidamente da entrevista para o processo seletivo do Doutorado, em que você estava presente. Seu sorriso meigo e palavras sobre o que eu não abriria mão na pesquisa, ressoam ainda hoje e fortalecem a convicção das escolhas feitas. Gratidão pela leitura atenta e contribuições significativas.

Meu reconhecimento e gratidão a minha avó Áurea (*in memoriam*), com quem aprendi os caminhos da docência, minha primeira professora, minha inspiração; com afeto e dedicação mostrou-me um modo outro de *ensinaraprender*.

Minha travessia de mãe-pesquisadora-professora nos e com os enredamentos da pesquisa só foi possível porque vocês estiveram comigo, acalentando, segurando minha mão, acolhendo as minhas fragilidades e se fazendo meu porto seguro: filhas amadas, Gigi, Duda e Belinha, todo o meu amor e gratidão a vocês.

A minha mãe, inspiração de força e determinação, gratidão por se fazer presente mesmo com a distância física a nos separar.

Mesmo quando não conseguia pronunciar palavras, mesmo quando o vazio se tornava impronunciável, vocês estavam comigo, obrigada por me escutarem quando eu nem mesmo conseguia falar, irmãs amadas, Daiane e Morgane. Vocês são minha rocha.

A você amigo, companheiro, conselheiro, leitor cuidadoso dos meus escritos, braço forte que me sustentou em meio à exaustão do processo de ser mãe-pesquisadora atípica. Sem você não seria possível escrever meus agradecimentos da trajetória concluída, todo meu afeto, carinho e gratidão, Eudes, por ser *presençapresente*.

Ao meu pai, por ser sinônimo de esperança, alegria e fé. Com você, pai, aprendi a olhar de um modo outro para as situações difíceis.

Às amigas de antes e desses temposespaços outros, irmãs do coração, que estiveram orando, cuidando e me incentivando sempre: Sílvia, Vandilma, Cida, Simone, Jane, Estela e Letícia.

A você, Tati querida, com quem compar(trilhei) os caminhos da Conversaformativa, gratidão por ser e se fazer presente com tamanha inteireza.

Aos pesquisadoresamigos do Nepen, com quem (com)partilho os caminhos da pesquisa e com quem aprendo sempre.

A Anabela querida, companheira de outros temposespaços, de trocas e contribuições no processo de realizar as formatações e adequações necessárias às normas acadêmicas, minha eterna gratidão pelo criterioso trabalho realizado.

Aos Anjos que compõem nossa existência, aparecem e (re)significam nossas vidas.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

RESUMO

Esta é uma pesquisa enredada por Convers(ações) outras nos/dos com os cotidianos escolares. Escolho cores para a *palhetapesquisa* com os tons da escuta e da conversa, uma escolha epistemopolítica que prioriza a vida em suas múltiplas versões e nos ajuda a não esquecer que somos humanos. Neste processo de narrar a vida, trago para a *pesquisaconversa* a metáfora com as cores que compõem a fita que simboliza o autismo, numa perspectiva outra de dialogar com a temática, uma vez que esta composição se faz a partir da minha história de vida, como mãe de uma criança com Transtorno do Espectro Autista - TEA e professora do Atendimento Educacional Especializado - AEE. Os matizes da pesquisa se constituem a partir da proposta de um curso de extensão para as professoras que atuam no AEE, um movimento tecido na/da e pela pesquisa-VIDA-formação, vinculado à Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e Diretoria Regional de Educação - DRE do Polo de Rondonópolis-MT. O estudo se propõe a biografar as experiências que compõem o fazer docente das professoras no atendimento às crianças com TEA. Escolho como dispositivo metodológico as Cartas Pedagógicas e estabeleço como objetivo compreender, a partir das narrativas, o modo como os saberes docentes são (re)conhecidos, (re)significados e constituem o atendimento dos alunos com TEA, na rede estadual do Polo de Rondonópolis -MT e no Polo 16 do Estado de São Paulo. A tese se organiza em Caixas de Correio com Cartas Pedagógicas a partir das cores que integram a fita símbolo do autismo. Cada Caixa de Correio traz as tessituras do movimento de pesquisa no/do/com os cotidianos escolares e matizam reflexões significativas no campo da Educação Especial. No entremeio das cores e tons da *pesquisaescrita*, encontro em Josso o tom das histórias de vida. Já com Passeggi e Souza, as nuances que sustentam a pesquisa na abordagem (Auto)biográfica. Em Freire, os entretons da dialogicidade. Freitas chega e constitui a palheta com o dispositivo das Cartas Pedagógicas. Skliar traz os matizes da escuta e da conversa. Biografar as vozes que ecoam nos espaços escolares, como uma aposta na singularidade da (co)existência do *aprenderensinar* de como vemos, sentimos e pensamos na/da diferença. A pesquisa enuncia uma perspectiva de autoformação e *Conversaformativa* a partir dos saberes experienciais habitados na centralidade das construções pedagógicas e anuncia uma Convers(ação) num movimento horizontal de conversa, escuta e escrita em *temposespaços* de pesquisa-VIDA-formação.

Palavras-chave: Pesquisa-VIDA-formação; Cartas Pedagógicas; Escuta Sensível; Docência; Autismo.

ABSTRACT

This is a research entangled by ConversActions others in the/of with the school routine. I choose colors for the paletteresearch with shades of listening and of talking, with a political epistemological choice which prioritizes life in its multiples versions and helps us to not forget that we are humans. In this process of narrating life, I bring to the conversationresearch the metaphor with the ribbon colors that compose the symbol of autism, in a perspective other of dialoguing with a theme, since this composition arises from my own life story of mother of a child with Autism Spectrum Disorder -ASD and teacher of the Specialized Educational Assistance -AEE. The nuances of the research are constituted from the proposal of an extension course for the teachers that act in the AEE, in a movement woven in the/of and through research-LIFE-education and it is linked to the Federal University of São Carlos and the Regional Board of Education - DRE of the Rondonópolis-MT Pole. The study proposes to biographize the experiences that compose the teaching work of the teachers in the assistance to children with ASD. I choose as methodological device the Pedagogical Letters and establish as objective comprehending, from the narratives the way in which the teaching knowledges are (re)known, (re)dimensioned and constitute the assistance of the ASD students, in the state network of the Rondonópolis-MT Pole and in Pole 16 of the State of São Paulo. The thesis is organized in Mailboxes with Pedagogical Letters parting from the colors which compose the ribbon symbol of autism. Each Mailbox brings the weaving of the movement of research in/of/with the school routine and tone meaningful reflections in the field of Special Education. In the inset of the colors and shades of the writingresearch I find in Josso the tone of the life stories. With Passeggi and Souza the nuances that sustain the research in the (Auto)biographical approach. In Freire the in-between tones in the dialogicity. Freitas, arrives and composes the palette with the device of the Pedagogical Letters. Skliar, brings the nuances of listening and of talking. I defend that biographize the voices that echo the school routines is sheltering a timespace other, in a logic which embraces the listening of the senses, a sensitive listening, in a journey that begins with the listening of our own and the conscience of the (co)existence. A movement of learningteaching of how we see, feel and think in the/of difference. The research enunciates a perspective of self-education and Converseducation from the experiential knowledges inhabited in the centrality of the pedagogical constructions and, announces a convers(action) in a horizontal movement of conversation, listening and writing which is done in the art of the encounter between the pauses of time and the time necessary for the pauses.

Keywords: Research-LIFE-education; Pedagogical Letters; Sensitive Listening; Teaching; Autism.

RÉSUMÉ

Il s'agit d'un travail de recherche enchevêtré avec d'autres Convers(actions) dans/avec la vie scolaire quotidienne. J'ai choisi des couleurs pour la palette de recherche avec les tons de l'écoute et de la conversation, un choix épistémopolitique qui donne la priorité à la vie dans ses multiples versions et nous aide à ne pas oublier que nous sommes humains. Dans ce processus de narration de la vie, j'apporte à la recherche-conversation la métaphore des couleurs du ruban qui constituent le symbole de l'autisme, dans une autre perspective de dialogue avec le thème, puisque cette composition est basée sur mon histoire de vie en tant que mère d'un enfant atteint d'un trouble du spectre autistique (TSA) et enseignante d'assistance éducative spécialisée (AES). Les nuances de la recherche sont basées sur la proposition d'un cours d'extension pour les enseignants qui travaillent dans l'AEE, un mouvement tissé dans/de et par la recherche-LIFE-formation et est lié à l'Université fédérale de São Carlos et à la Direction régionale de l'éducation - DRE du Centre Rondonópolis-MT. L'étude vise à biographier les expériences qui constituent la pratique des enseignants en matière de prise en charge des enfants atteints de TSA. J'ai choisi les lettres pédagogiques comme outil méthodologique et je me suis fixé pour objectif de comprendre, à partir des récits, comment le savoir pédagogique est (re)connu, (re)signifié et constitue la prise en charge des élèves atteints de TSA, dans le réseau étatique du Rondonópolis -MT Hub et dans le Hub 16 de l'État de São Paulo.

La thèse est organisée en boîtes aux lettres avec des lettres pédagogiques basées sur les couleurs qui composent le ruban de l'autisme. Chaque boîte aux lettres apporte les fils du mouvement de recherche dans/de/avec le quotidien scolaire et nuance des réflexions significatives dans le domaine de l'éducation spécialisée. Au milieu des couleurs et des tons de la recherche et de l'écriture, je trouve chez Josso le ton des histoires de vie. Chez Passeggi et Souza, les nuances qui sous-tendent la recherche dans l'approche (auto)biographique. Chez Freire, les harmoniques du dialogue. Freitas, arrive et compose la palette avec le dispositif des Lettres pédagogiques. Skliar apporte les nuances de l'écoute et de la conversation. Je soutiens que biographier les voix qui résonnent dans la vie scolaire quotidienne, c'est abriter un autre espace-temps, dans une logique qui accueille l'écoute des sens, une écoute sensible, dans un voyage qui commence par l'écoute de soi et la prise de conscience de la (co)existence. Un mouvement d'apprentissage pour enseigner comment nous voyons, ressentons et pensons la différence. La recherche énonce une perspective de formation de soi et de formation de la conversation basée sur le savoir expérientiel habité au centre des constructions pédagogiques et annonce une conversation (action) dans un mouvement horizontal de conversation, d'écoute et d'écriture qui se déroule dans l'art de la rencontre entre les pauses du temps et le temps nécessaire pour les pauses.

Mots-clés: Recherche-Vie-Formation; Lettres pédagogiques; Écoute sensible; Enseignement; Autisme.

SUMÁRIO

CARTA-APRESENTAÇÃO: DAS CORES DE UM SÍMBOLO AOS MATIZES DE UMA COMPOSIÇÃO EXISTENCIAL	15
CARTA-PERCURSO: UMA CONVERSA MIÚDA ENTRE OS TEMPOSESPAÇOS DA DOCÊNCIA.....	23
CAIXA DE CORREIO VERDE:	
CARTAS PARA HABITAR UMA EDUCAÇÃO DE SENSIBILIDADE	38
Carta-epistemo-política: a política pública para Educação Especial em Mato Grosso - uma conversa sobre os dilemas e desafios da Educação Especial	40
Carta-anunci(ação): por uma política pública com as cores do esperar(a)çar	44
Carta-convite - nuances de um panorama: o que contam as pesquisas no campo da Educação Especial e quais desafios revelam para uma educação da escuta?	49
Carta-formação: o AEE e a formação continuada centrada na escola	52
Carta-evidência: uma viagem por entre os muitos lugares que o mapeamento sistemático revelou	57
CAIXA DE CORREIO AMARELA:	
CONVERSAR, NARRAR, PESQUISAR – UMA <i>ESCRITAPESQUISA</i> COM CARTAS	72
Carta-resistência: a boniteza da experiência formativa com cartas pedagógicas	73
Carta-pesquisa-VIDA-formação:	
a conversa e a escuta-matiz para uma educação na diferença	82
CAIXA DE CORREIO VERMELHA:	
AS EXPERIÊNCIAS NARRADAS A PARTIR DE UM COTIDIANO VIVIDO.....	103
Carta-descoberta: Quem sou eu – como cheguei à atuação docente neste espaço do AEE?	104
Carta-emancipação): escuta e escrita de si.....	115
Carta-conversaformativa: o que narram as professoras do AEE no percurso de ensinaraprender com as crianças com Transtorno do Espectro do Autismo?	120
CAIXA DE CORREIO AZUL:	
ALTERIDADE E ESCUTA – EDUCAR PARA DIFERENÇA.....	126
Carta-conversante: olhar, pensar, desejar – o escutar como jeito de educar	128
Carta-convoc(ação): um convite à escuta das diferenças - notas sobre ver-pensar-sentir na diferença	132
Carta-denúnci(a)núncio - é preciso indignar-se: por uma educação inclusiva.....	135
Carta convers(a)ção: por uma escuta dos sons da vida	138

CARTA-(RE)EXISTÊNCIA: POR UMA ESCOLA DA ESCUTA – UM INFINITO DE POSSIBILIDADES PARA NÃO ENCERRAR A CONVERSA.....	143
REFERÊNCIAS.....	146
Apêndice 1 – Carta Razão e sensibilidade.....	154
Apêndice – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	157

Carta-apresentação: das cores de um símbolo aos matizes de uma composição existencial



A gente gostava das palavras quando
elas perturbavam
o sentido normal das ideias.
Porque a gente também sabia que só
os absurdos
enriquecem a poesia.

Nosso conhecimento não era de
estudar em livros.
Era de pegar de apalpar de ouvir e de
outros sentidos.
Seria um saber primordial?
Nossas palavras se juntavam uma na
outra por amor
e não por sintaxe.

(Manoel de Barros, 2010),

CARTA-APRESENTAÇÃO: DAS CORES DE UM SÍMBOLO AOS MATIZES DE UMA COMPOSIÇÃO EXISTENCIAL

A todas as pessoas desejosas de uma educação para a *escuta*

*A memória não é nada sem contar.
E contar não é nada sem escutar.
(Paul Ricoeur, 2012)*

O que me move a narrar nesta *escritapesquisa*¹ é o desejo de *escutar*! Por compreender que “a memória não é nada sem contar”, como anuncia Ricoeur (2012) na epígrafe, escolho fragmentos da memória, esfumaço algumas cores para matizar esta pesquisa e, com cuidado, faço os encaixes necessários para a escrita Convers(ação). Encontro em minha palheta existencial uma metáfora capaz de anunciar experiências dos enredamentos vividos, dos encontros *na* e *pela* pesquisa, em que o aprendizado é entendido como processo e a experiência só acontece à medida em que se realiza; considero necessário, então, “acolher e ser acolhido na diferença” (Alvarez; Passos, 2020, p. 148), um movimento que nos coloca na relação singular-plural, de *escutaconversa*, de representação da vida! Dentre as tessituras das múltiplas experiências que compõem esta tese, é preciso anunciar que se trata de um convite à Conversa.

Como referenda Skliar (2014, p. 108) “Educar é colocar no meio. Entre. Fazer coisas juntos, entre nós e entre outros”. Somos feitos de experiências vividas que nos tocam, nos atravessam! Experiências que requerem um gesto, o gesto de parar: para pensar, para olhar, para escutar aos outros, para sentir, um convite a demorar-se nos detalhes, cultivar a atenção e celebrar o encontro (Larrosa, 2002). Narrativas que se movem ritmadas, potentes, vorazes. Assim, sou um amálgama do efeito de cada palavra lida e de cada palavra escrita, pois entendo o educar como processo que se faz com sentido, significando sempre uma realidade, ainda que provisória.

Sim, é preciso dizer que esta pesquisa é escrita em primeira pessoa, pois narro do lugar vivido, de uma experiência que pode ser contada com base no que ficou e fica na memória. Acredito que a partir da perspectiva dialógica, ao me escutar, exerço a escuta para, assim, ser capaz de escutar, numa perspectiva dialógica – ao me escutar, exerço a escuta do outro. Escrever

¹ Apoiada nas reflexões de Nilda Alves (2010) em seus estudos nos/dos/com os cotidianos, adoto o uso do itálico e do dispositivo de unir palavras, também ressaltadas em itálico, evidenciando a indissociabilidade de conceitos e, ainda, fortalecer o excesso de sentidos. Assim, nesta *escritapesquisa*, escolho fazer a junção de palavras e, desse modo, atribuir sentidos outros que abracem os princípios matizados na pesquisa com as professoras da Rede Estadual do AEE do Polo de Rondonópolis e do 16º Polo de São Paulo.

uma tese com Cartas Pedagógicas² é um movimento que evoca os contornos da escuta, uma escuta amorosa, sensível, acolhedora, inspirada nas Convers(ações) formativas e, como escreve Larossa (2003) no posfácio do livro “Pedagogia (improvável) da diferença”, de Carlos Skliar, esta é uma tese “conversante”.

Sendo assim, preciso contar que nenhuma escolha feita neste movimento se deu por acaso; são escolhas intencionais, apoiadas pelas muitas mãos que desde muito tempo estão entrelaçadas às minhas, na busca por compreender os caminhos do Transtorno do Espectro Autista, também presentes no processo de *pesquisarnarrar* a vida. Sim, são as mãos de Gigi! Mãos que trazem o colorido a esta tese, marcam sua existência, singularmente eternizadas na epígrafe inicial da tese: mãos e cores que anunciam uma trajetória outra, experienciada por nós numa composição existencial.

Escolho *pesquisaescrever* com um coletivo que (re)liga as experiências vividas a sua formação contínua, uma tese encharcada da vida, carregada de atravessamentos e dos modos como escolhemos discutir, dialogar, propor acordos e conversar sobre as diferenças, porque, é claro, é preciso ressaltar, considero todos os espaços de conversa como espaços profícuos que, a todo momento, produzem tensões e experiências que não se dissolvem, mas convidam à continuidade para outras conversas. Um convite ao coletivo docente de vozes ressonantes que narram suas experiências e se propõem, nas singularidades inerentes ao humano, em sua capacidade de criação, reconstruir a consciência histórica de suas aprendizagens que ocorrem no tempo vivido, ao longo de uma existência (Passeggi, 2011).

É a partir das contribuições de Passeggi (2011) que faço às pessoas desejosas de uma educação para a escuta, um convite para adentrar nessa *teseconversa* com as gentes vindas de muitos lugares e, quem sabe, juntos possamos compreender como se dá esse movimento de reconstruir nossa consciência histórica e como esses processos acontecem, para, assim, pesquisar numa perspectiva de *escutaconversa*, uma forma de habitar nossos sentidos, de “conversar como pesquisar é uma forma de, no investigar a relação educativa, o educativo e a relação entre os sujeitos que o compõem”, é também, pesquisar “a nós mesmos” (Sampaio; Ribeiro; Souza, 2018, p. 178). Pensar nos processos de aprendizagem a partir da autoria é uma escolha que faço, almejo *escutarpesquisarnarrar* com o outro e deixo o convite para esticar a

² Cunhado numa perspectiva freiriana, as Cartas Pedagógicas são um dispositivo de escrita e reflexão, possibilitando alterar planos e rever percursos, num *tempoespaço* que permite um diálogo em constante movimento, valorizando o conhecimento produzido e as experiências que uma escrita transmite a partir do que foi produzido.

conversa e *conhecerfazer* os passos dados numa proposta de pesquisa que se constitui com o viés da escuta e da conversa.

Para que esse movimento acontecesse, foi necessário escutar as vozes que emergiam não só da pesquisadora, mas também da mãe de uma criança com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). São muitas vozes que despontam desse caminhar a dois, minha caminhada se faz sempre de mãos dadas com a *pesquisadoramãe*, dos olhares que agora se fixam para me revelar muitas coisas – sem utilizar a linguagem normativa, mas a linguagem da qual emanam muitos significados, a linguagem do afeto! Das muitas vozes que em mim habitam, da escuta pulsante e vibrante da vida, um encontro potente se fez!

Compreendi, com Nietzsche (2011, p. 65), que: “A metáfora não é, para o verdadeiro poeta, uma figura retórica, mas uma imagem substituída que plana realmente diante dos olhos em lugar de um conceito”. Essa imagem planou até assumir a forma de uma fita delicada, mas forte na composição das cores³: verde, amarelo, vermelho e azul, as quatro cores que simbolizam o TEA, um esfumaçar metafórico que ousou expressar as experiências que me fortalecem e adensam a pesquisa nos posicionamentos assumidos nesta tese. Uma tese Convers(ação) que advoga uma escrita outra e se firma num posicionamento epistemopolítico⁴.

Sinto que se faz necessário dizer sobre o percurso que me levou à Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), à qual cheguei pelas escolhas feitas ainda por ocasião do mestrado, ao desenvolver a pesquisa no campo do biográfico e me propor, como pesquisadora iniciante, a uma escuta sensível nas relações que se estabelecem *na e pela* singularidade do humano.

Este foi um encontro com a vida, com o sentido do educar! Este encontro com o biográfico agenciou um modo outro de pensar a educação, os sentidos se tornaram mais perspicazes, permitindo-me um olhar plural das múltiplas realidades, a compreensão de que é nesse movimento singular-plural que nos constituímos enquanto sujeitos. Entendo que as experiências vividas podem ser refletidas e (re)significadas a partir do modo como escolho

³ A tese está organizada em Caixas de Correio que levam às *coresímbolo* do Autismo. Assim, você encontrará, nesta tese, Caixas de Correio que guardam Cartas Pedagógicas escritas para diferentes destinatários, carregadas de experiências e pinceladas de afetividade, emoção, amorosidade, num círculo matizado com nossa própria subjetividade, capaz de promover narradores investigativos.

⁴ Para Passeggi e Souza (2016, p. 10, grifo da autora) o conceito epistemopolítico “coloca no centro do processo a capacidade humana de reflexividade autobiográfica do sujeito, permitindo-lhe elaborar táticas de emancipação e empoderamento suficientemente boas para superar interpretações culturais excludentes, que o oprimem. Uma aposta pós-colonial, que se opõe a uma visada elitista do conhecimento que desconhece essa capacidade de reflexividade humana e de interpretação do cidadão ‘comum’ que sofre as pressões cotidianas que o destituem dos seus direitos e embotam sua consciência crítica. Finalmente, uma aposta pós-disciplinar, ancorada na liberdade de ir e vir”.

olhar e escutar o outro, uma vez que “[...] a memória não é nada sem contar. E contar não é nada sem *escutar*.” (Ricoeur, 2012, p. 28, grifo nosso).

Com você, leitor, quero compartilhar os matizes dos princípios epistemopolíticos que sustentam a tese: a *escuta* e a *conversa*. São esses princípios os sustentáculos da minha constituição enquanto pessoa e pesquisadora. E eis que nasce, assim, a partir das experiências do vivido, a tese que ora apresento: biografar as experiências que compõem o fazer docente das professoras⁵ que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE) na proposta de atendimento às crianças com TEA. Tenho como objetivo compreender, a partir das narrativas das Cartas Pedagógicas⁶, o modo como os saberes docentes dos professores do AEE são (re)significados e como esses saberes contribuem para o atendimento dos alunos com TEA.

Digo, ainda, ao defender a tese de que as vozes dos sujeitos comuns, a partir de suas experiências e do fazer docente nos cotidianos escolares, precisam ser escutadas e, para além de escutar, é preciso abrir-se para aprender com essas vozes, pensar com elas, estranhar-se nelas (Sampaio; Ribeiro; Souza, 2018) embrenhar-se na ação investigativa que se tece com o outro, num convite há uma mobilização para o processo formativo.

São nuances que prospectam tons outros, e desses tons emergem também objetivos outros, que poderiam ser acolhidos como específicos, numa perspectiva cartesiana, mas, como escolhi pesquisar, de um modo outro, digo que são colorações diversas, que emergem das provocações iniciais da tese, levando-me – levando-nos! – a refletir sobre o *espaçotempo* da *conversaformativa*, do encontro mediado pela escuta como dispositivo para pensar uma docência numa perspectiva da escuta dos sons que brotam em cada canto do cotidiano escolar. A conversa, portanto, como possibilidade para produções coletivas e publicização dos saberes matizados na relação com o outro.

Nossa conversa me permite contar que busco inspiração em Freire, ao escolher escrever a tese com Cartas Pedagógicas. Essa escolha fortalece minhas crenças e sustenta a defesa de um mundo capaz de perceber as singularidades do humano, de desenvolver a alteridade, de compreender as diferenças e a multiplicidades das aprendizagens. Ousei, então, um flerte com as contribuições que o autor traz sobre a potência das cartas e as possibilidades de subversão ao ordenamento das palavras; as cartas viabilizam pensar nas relações que se estabelecem em

⁵ Escolho gravar no feminino, professoras do AEE, por firmar esse lugar de disputa e enfrentamentos vividos pelas mulheres; considerando este gênero a partir dos estudos e leituras numa perspectiva decolonial.

⁶ Ana Lúcia Souza de Freitas (2020, p. 67)) traz o destaque em relação ao emprego em letras maiúsculas na expressão Cartas Pedagógicas, por concebê-la como “um nome próprio do legado de Paulo Freire, considerando ser essa uma forma de destacar a relevância e a atualidade de suas contribuições”, tematiza o processo de reinvenção das Cartas Pedagógicas, bem como destaca a função formativa das cartas.

redes, enredados com o outro, um convite a “[...] abertura ao diálogo e o gosto da convivência com o diferente” (Freire, 2000, p. 20).

São encontros arriscados e paradoxais, pois, ao mesmo tempo que instigam a autoria, exigem um compromisso com os diferentes modos de ser e existir no mundo. Desses encontros que a pesquisa promoveu, há que falarmos das conversas com Skliar (2019) e é com ele que traço os matizes que sustentam o princípio *da* escuta – ou *para* a escuta, percorrendo as brechas que encontrei nas palavras, nos múltiplos encontros com minha história e com a história das professoras.

Acredito, caro leitor, que a leitura desta tese suscitará a ideia de que, se necessário for, sempre é tempo de ajustar as lentes para refletir sobre a composição de uma escrita em uma perspectiva de conversa educativa e, nesse caminhar, num modo outro de fazer pesquisa, na proposta do fazer *junto*, fazer *com* as professoras do AEE, compreender os modos que cada uma integra o mundo que habita.

Assim, indago a você: O que nos importa *ver*? O que desejamos *sentir*? Sobre o que gostaríamos de *pensar*, considerando o ato de pensar como um movimento que prospecta mudanças, que nos atravessa, nos comove e nos move no sentido da ação, do fazer *com* e *pelo* outro? Acredito que é preciso pensar nossa conversa a partir da alteridade, da escuta sensível numa concepção alargada sobre o mundo feito de gentes, escrita com nossas palavras, nos afetando e nos impulsionando para a escuta (Skliar, 2020).

E são esses modos de existir na diferença que permitem educar a *escuta*! Nessa escuta das professoras do AEE, as narrativas com Cartas Pedagógicas insurgem numa perspectiva formativa que encoraja a conversa, acolhe as reflexões tecidas e se firmam como uma “ferramenta metodológica para caminharmos por entre os saberes docentes” (Reis; Campos, 2023, p. 05).

Estar com esse coletivo acena para diferentes (com)posições de nós mesmos; compreender essas experiências compartilhadas, advindas de diferentes realidades, pode promover uma mirada com lentes outras. Olho para minhas experiências como professora deste espaço, rememoro outros *espaçostempos* de atuação como professora formadora do Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação de Mato Grosso (Cefapro)⁷ e

⁷ Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso (Cefapro), criado através do Decreto nº 2.007, de 29 de dezembro de 1997, Decreto nº 2.319, de 08 de junho de 1998, e Decreto nº 53, de 23 de março de 1999, transformados em unidades administrativas. Assim, Mato Grosso tinha até 2020, como política de Estado, a formação continuada centrada na escola, orientada pelos professores Formadores dos Cefapros. Os professores da rede estadual de ensino dispunham de 04 horas de sua carga-horária para formação em serviço. Os 15 Centros de Formação no Estado foram extintos, e a partir daí criou-se as Diretorias Regionais De Educação - DRE, a partir da **LEI Nº 11.668, DE 11 DE JANEIRO DE 2022**. Institui as Diretorias Regionais

compreendo o que Ferraço e Alves (2018) escrevem, pois também vejo que a escuta e a conversa só fazem sentido se estivermos na relação com o outro, e não numa perspectiva de pesquisa sobre o outro, isso significa dizer que é para além de propor um outro procedimento de pesquisa. “Para nós, as conversas expressam tentativas de aproximação e de mobilização das relações vividas por esses sujeitos nas escolas, na medida em que apostamos numa atitude política de pensar *com* eles e não *para* ou *sobre* eles” (Ferraço; Alves, 2018, p. 52). E o que é uma conversa sem a escuta? Aqui está uma chave essencial e sensível que advém desse movimento, ou do gesto de educar (Skliar, 2019), que precede a qualquer outro dispositivo: *a escuta*.

É *pela* e *na* escuta que podemos narrar nossas histórias, do modo como atravessamos os caminhos, com as peculiaridades de cada um, com a sua linguagem, num movimento de alteridade. É acolher o outro com suas verdades, oferecendo um diálogo amoroso, que se estabelece na relação com o outro que é diferente de mim, mas que converge na luta por um mundo mais justo e humano.

Talvez você esteja se perguntando, ao avançar na leitura desta carta, sobre a urgência em se fazer pesquisas que aproximem pesquisador e “objeto”. E, olha só, Ricoeur (2012, p. 29) diz que ao narrar nossas trajetórias experimentamos aquilo que ele chama de “[...] a experiência que a vida tem de si mesma[...]”, numa perspectiva de valorização das experiências vividas, “como uma fonte para refletir a si mesmo” (Lira; Passeggi; Andrade, 2023, p. 02). Não acha que estamos trilhando um caminho para uma cultura de autoria⁸, ao pesquisar nesta perspectiva?

Olhe, veja só, ao abstrair essas concepções do movimento de reconstrução da *consciência histórica*, de reflexão dos processos experienciados, consigo entrelaçar a metáfora que colore a escrita da tese, não só a minha experiência vivida na relação com uma criança com TEA, mas numa trajetória profissional que me aproxima das professoras do AEE. Sim, um encontro com as tonalidades que compõem a palheta do vivido, dos entretons da pesquisa e das experiências que me constituem como pessoa, professora e pesquisadora.

Ao escrever esta tese, vejo minha imagem como numa projeção espelhada, dos tempos escolares vividos e dos desafios enfrentados para romper com esse lugar do hegemônico, é

de Educação - DREs no âmbito da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso - SEDUC e dá outras providências, dividindo esse órgão em coordenadorias que perpassam pela gestão escolar, pedagógica, formação continuada, gestão de pessoas, administrativa e patrimônio.

⁸ Acolho o conceito de autoria para trazer as nuances que esfumam os contornos da tese no movimento singular-plural que se faz nos enredamentos do/com o Grupo de pesquisa NEPEN. É com a pesquisadora-autora-cidadã defendida por Brito (2023) nas tessituras de uma pesquisa a partir dos dispositivos biográficos-narrativos que legitimam a produção de conhecimento na efervescência nas/das intersubjetividades. Como Brito (2023) escreve, autoria está relacionada ao modo como tomamos consciência no processo de produzir conhecimento como condição inegociável de produzir(se) a si mesma. É a autorização para promover uma *pesquisaescrita* outra.

como se não você possível escrever de um modo outro, esbarro nas palavras, por vezes, me sinto incapaz de conectá-las. Não é estranho?

Preciso encerrar esta conversa, por enquanto, deixar que você, leitor atento, descubra as linhas de fuga, os becos, as rotas menos conhecidas que escolhi para contar como foi desenvolver esta pesquisa. Ah! Não posso esquecer de dizer que encontrará, logo adiante, Caixas de Correio nas cores símbolos do Autismo, nelas estão as Cartas Pedagógicas que revelam os caminhos percorridos e como foi estar com as professoras do AEE e, junto delas, reconhecer pistas, perceber sons, sentir cheiros, captar gestos e aprender a escutar o que o outro tem a dizer.

Abraços desejosos de encontrar pessoas para uma conversa sobre as diferenças do humano

*Pontes e Lacerda-MT, 28 de dezembro de 2024
Em meio a dias chuvosos de verão intenso,
na tentativa de equalizar as emoções neste final de ciclo.*

Simone de Paula Rocha



Carta-percurso:

uma conversa miúda entre os
tempos e espaços da docência

Fui andando...

Meus passos não eram para chegar
porque não havia chegada
Nem desejos de ficar parado
no meio do caminho.

Fui andando...

(Manoel de Barros, 2010)

CARTA-PERCURSO: UMA CONVERSA MIÚDA ENTRE OS TEMPOSESPAÇOS DA DOCÊNCIA

Às professoras que inspiram e trazem matizes outros para entender minha prática docente.

*O tempo só anda de ida.
(Barros, 2016)*

Começo esta Carta trazendo nos olhos a lembrança de tantas professoras, colegas de profissão da Educação Básica, com quem compartilhei muitas narrativas docentes, adocicadas com o cafezinho na sala de professores; professoras dos meus tempos de graduação, com quem dividi os primeiros passos no universo acadêmico; professoras das formações contínuas, que também leram as narrativas/bilhetes dos alunos e do cotidiano escolar. Professoras de outros *temposespaços*, que estiveram comigo no percurso de constituir-me professora.

Assim como as cores da escola já não são as mesmas, também as cores do vivido (re)significadas na narrativa também mudaram os tons, as experiências docentes no campo da educação especial na perspectiva inclusiva me trouxeram até aqui, neste lugar de pesquisadora narrativa e, as efemeridades da vida são expressas nos versos de Manoel de Barros (2016), sim, “o tempo só anda de ida”.

Quero, neste momento, contar a para vocês que a metáfora que traz a coloração da tese, se faz pelas misturas de cores que compõem o quebra-cabeça da fita que simboliza o TEA. São essas cores que expressam as escolhas que fiz para compor, amalgamar, não como uma única *cormistura*, mas para dizer que me constituo na relação com o outro.

Acredito que vocês saibam que meu encontro com as pessoas com autismo se deu com a chegada da minha filha caçula em nossas vidas. Assim, por extensão metafórica, digo que essas cores representam uma composição existencial, cores que chegam com o nascimento de Geovanna. Cores de uma vida (re)significada desde os encontros com tantos outros que se constituem igualmente e de forma paradoxal na diferença.

Ao narrar o vivido, desenvolvo o processo de “curar a memória contando” (Ricoeur, 2012, p. 30). É desse lugar de aprendizagem a partir da minha história pessoal, que os contornos da tese foram se delineando, não contornos feitos de modo linear, mas contornos flutuantes, reflexo das muitas formas como a vida se desenhou para que neste *tempospaço* pudesse ser contada. Compreendo que a narrativa “se constitui em caminho e possibilidade de brindar ao investigador um tipo de catalizador de seus próprios sentimentos, reflexividades e significações das vozes e das vivências do universo a indagar” (Porta; Aguirre, 2019, p. 150).

Às vezes, é preciso um respiro para colocar as palavras que ainda precisam ser ditas. Vocês sabem como é, quando estamos conversando elas fluem rapidamente, mas ao transpor para a escrita por vezes somos fisgados pelas linhas atrozadas das convenções acadêmicas e parece que as palavras não são suficientes para expor tudo aquilo que a nossa imaginação produz. Pois bem, quero agora falar sobre a ênfase colocada na realidade, e convidar a pensar na ideia de um ajuste nas lentes dessa realidade, um homem consciente de sua existência e das pessoas que compõem essa cartela de cores capaz de iluminar as relações humanas. Fazer pesquisa na perspectiva (auto)biográfica é compreender a *boniteza* de se investigar o “mundo social”, interpretar os fenômenos, tematizando as vivências e as experiências do cotidiano, como esclarece Romagnoli (2009), percebendo que a realidade é multifacetada. Essa realidade nunca será para sempre fixa, sendo constantemente confrontada e ressignificada.

A partir deste preâmbulo, queridas leitoras, é que desejo compartilhar como foi o encontro com a metáfora e os atravessamentos configurados na tessitura da tese, pois sigo narrando sobre a “ação e a utopia que me move” (Freire, 2000, p. 17). Esta carta revela o caminho tracejado que me levou a pesquisar nesta perspectiva compondo diferentes tonalidades a partir dos matizes da Educação Especial na perspectiva inclusiva, e das aprendizagens construídas ao vivenciar a formação dos professores que atuam no AEE, enquanto formadora do Cefapro, e, mais recentemente, com os convites para diálogos formativos a partir da obra “Ressonâncias autobiográficas em Educação: narrativas de uma professora-mãe sobre o autismo”⁹ (Rocha, 2021).

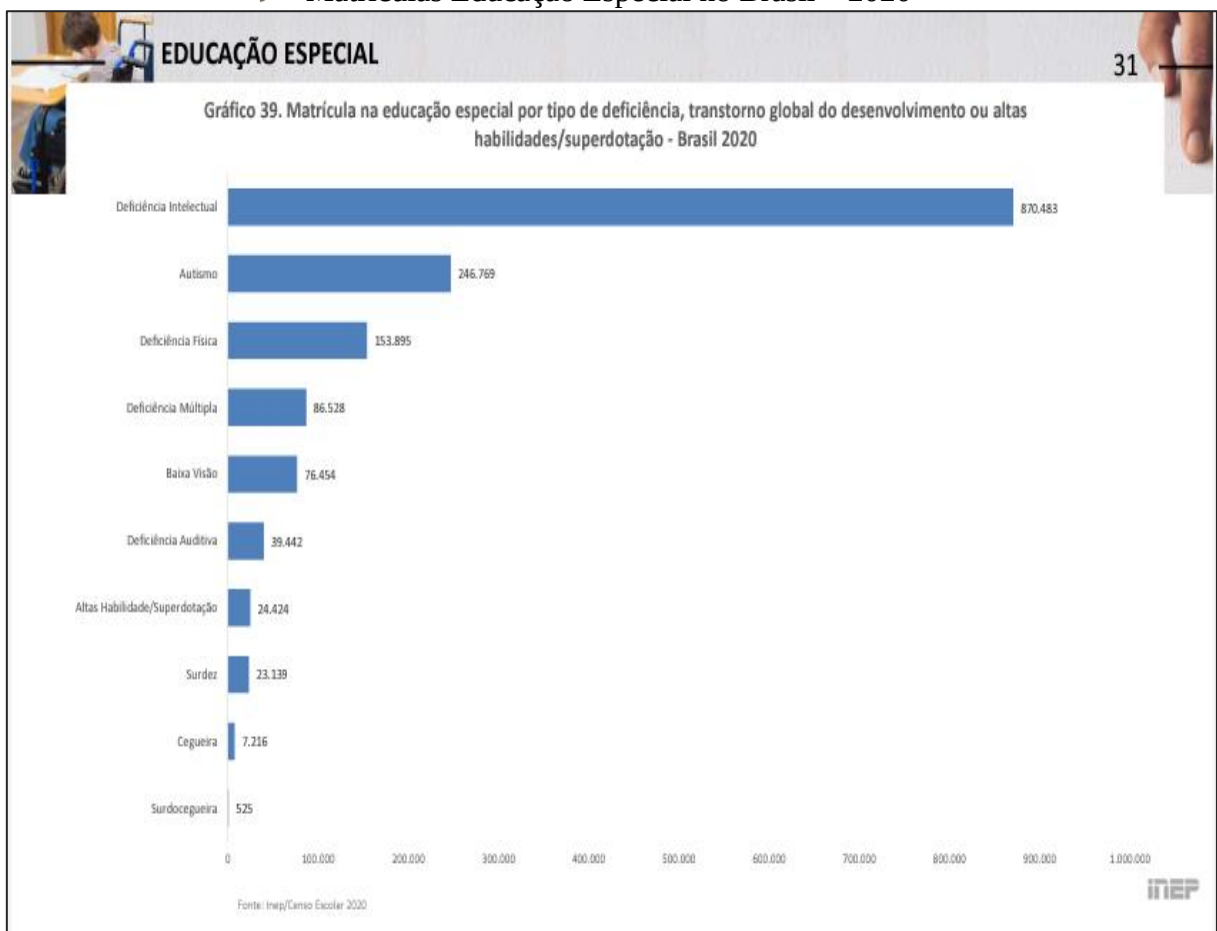
Ah! Outra questão importante para trazer para nossa conversa são as discussões que se estenderam em vários espaços escolares, pois os professores têm percebido a necessidade de ampliar a formação neste campo, considerando o número expressivo de novas matrículas de estudantes com TEA nas redes estadual e municipal do Polo de Rondonópolis. Para entender esse aumento de matrículas nas unidades escolares, trago para esta discussão os dados do Centro de Controle de Doenças (CDC) dos Estados Unidos, revelando que em 2004 a cada 150 crianças, tínhamos 01 criança com autismo, ao passo que, hoje, segundo previsão para 2023, a cada 36 crianças uma está no Espectro, o que comprova um crescimento significativo de crianças com TEA.

⁹ A pesquisa realizada entre os anos de 2017 e 2018, por ocasião do mestrado cursado pela Universidade Federal de Mato Grosso - Campus Rondonópolis, se materializou no formato de e-book publicado pela Editora da Universidade Federal de Mato Grosso (EdUFMT), em 2021.

Outro dado importante que revela o aumento significativo de pessoas com TEA é do Censo Escolar de 2023, se comparado ao Censo Escolar de 2020 ¹⁰, que tínhamos matriculados 246, 769 mil estudantes com TEA matriculados nas escolas regulares. Professoras que comigo tecem essa conversa, sei que ficarão alarmadas com os dados, pois apontam que temos no Brasil 636.202 mil estudantes com TEA em 2023, matriculados nas escolas regulares, incluídos em classe comum. Se compararmos os últimos três anos podemos perceber uma porcentagem significativa de alunos com TEA, matriculados nas unidades escolares.



Matrículas Educação Especial no Brasil – 2020

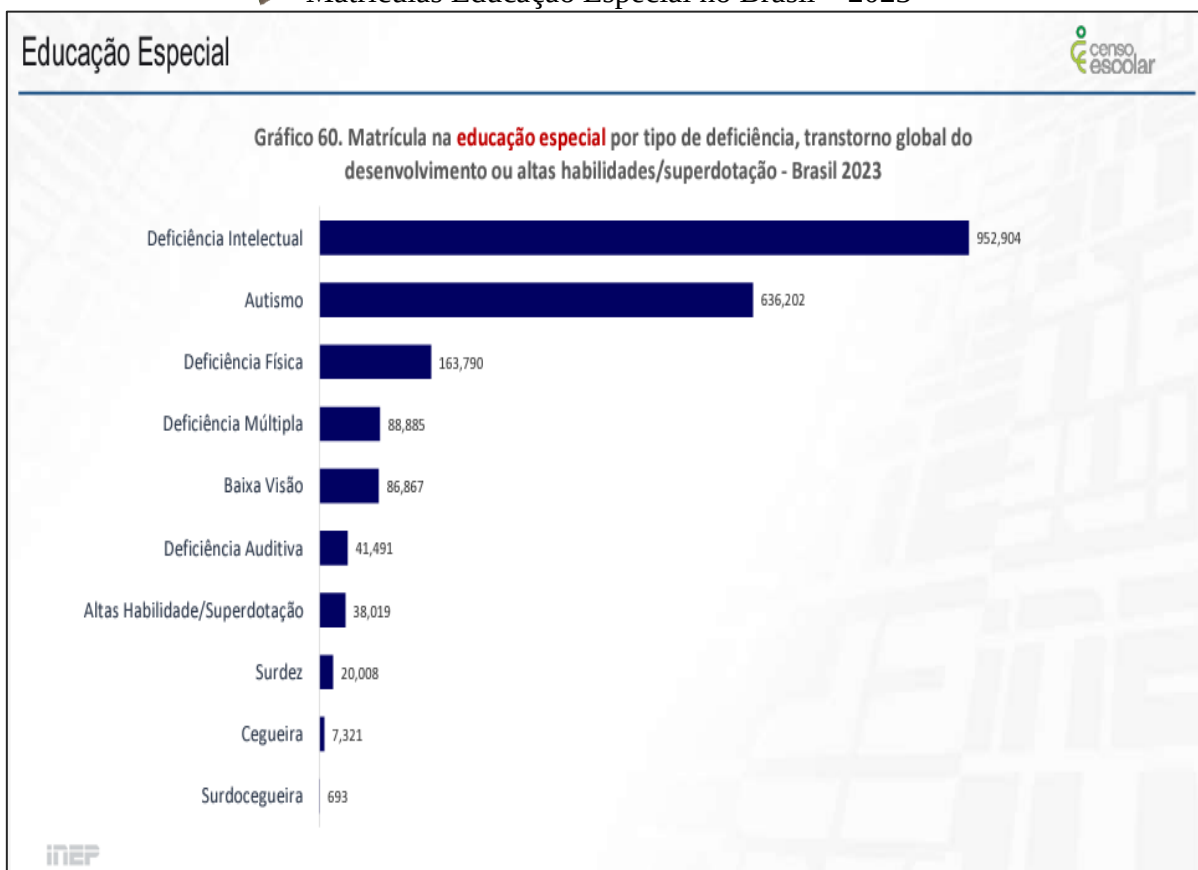


Fonte: Inep, 2020.

¹⁰ BRASIL, Instituto Nacional De Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP. Disponível em: [Chromeextension://efaidnbmninnibpcajpcglclefindmkaj/https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2022/apresentacao_coletiva.pdf](https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2022/apresentacao_coletiva.pdf). Acesso em: 20 set. 2023.



Matrículas Educação Especial no Brasil – 2023



Fonte: Inep, 2023.¹¹

Os dados do Censo Escolar do ano de 2023 revelam o desafio que temos pela frente em relação à formação de professores para o Atendimento Educacional Especializado, bem como na formação de professores especializados para atuar na sala regular junto aos alunos com TEA. Em meio aos entretãos experienciados no AEE, a formação contínua sobressai como uma das fragilidades que impactam no direito dos alunos com TEA nos espaços escolares.

As prerrogativas legais garantem o direito da criança com deficiência a uma educação inclusiva, mas vivemos, ainda hoje, em uma sociedade que discrimina e exclui os diferentes. Vocês que atuam no cotidiano escolar sabem bem dessa realidade, não é? Embora esta tese se concentre nos estudantes com TEA, reafirmo que o direito aos estudantes com deficiência, de modo geral, não pode ser negligenciado. Ademais, integrar sem incluir, de nada adianta no processo de escolarização.

Por isso, faço esse destaque, sobre a importância, na história da Educação Especial, do marco ocorrido em 2008, com a implantação da Política Nacional de Educação Especial na

¹¹ BRASIL, Instituto Nacional De Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP. Disponível em: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/23/apresentacao_coletiva.pdf](https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/23/apresentacao_coletiva.pdf). Acesso em: 05 jan. 2025.

Perspectiva da Educação Inclusiva¹², por meio do qual avançamos para um processo que viabiliza a inclusão dos alunos com deficiência nas escolas regulares.

Nós que acompanhamos a implantação da Política para esse campo, sabemos sobre a defesa de dois preceitos fundamentais que devem reger o trabalho educacional: que todos os alunos aprendem e que a deficiência não está no indivíduo. Uma perspectiva que defende e combate toda forma de segregação e capacitismo¹³. “Em face das mudanças de compreensão, de comportamento, de gosto, de negação de valores ontem respeitados, nem podemos simplesmente nos acomodar” (Freire, 2000, p. 17), mas sim insurgirmo-nos, como sublinha Freire, na direção de uma educação crítica, radical, sem, no entanto, nos desvincularmos da percepção lúdica da mudança, reveladora da capacidade de intervenção do ser humano no mundo.

Em se tratando de avanços, é preciso lembrar da luta das pessoas com autismo para garantirem seus direitos, que, em 2012, foram assegurados pela conquista da promulgação da Lei 12.764/12¹⁴ - Lei Berenice Piana (Brasil, 2012), que trata da Política Nacional de Proteção dos Direitos das Pessoas com Transtorno do Espectro Autista - TEA.

Os avanços na garantia dos direitos da pessoa com TEA devem ser considerados, no entanto, saliento que a consolidação das políticas públicas para pessoa com deficiência ainda caminha lentamente e revela as incongruências de uma sociedade acostumada a esconder as cicatrizes causadas pelos massacres aos corpos assimétricos, ao som de uma “sinfonia harmônica”, que administra as diferenças a seu modo. Sabemos que

¹² BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC, Portal.mec.gov.br. Disponível em: <chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>. Acesso em: 10 out. 2023.

¹³ Conceito de capacitismo: De acordo com a Academia Brasileira de Letras (ABL), “Cunhado ainda em 1991, nos Estados Unidos, o termo capacitismo (*ableim*, em inglês), pode ser definido como ‘preconceito contra pessoas com deficiência’. Esta é uma atualização que faço aqui da descrição publicada pelo U.S. News & World Report, de acordo com o Online Etymology Dictionary. Trata-se de uma estrutura de poder socialmente construída, o equivalente ao racismo ou machismo, nas questões relacionadas a raça e gênero. O corpo sem deficiência seria considerado o ‘normal’, ou seja, aquele condizente com a norma social, enquanto o corpo com deficiência seria o desviante, a ser corrigido. Normalmente, essa abordagem vem acompanhada de colocações que indicam uma visão angelical da pessoa e de infantilização. A diversidade humana, seja racial, de gênero, sexualidade ou de características corporais, psicológicas etc., deve ser celebrada. É por meio dessas diferenças que somos capazes de construir trajetórias únicas e aprender uns com os outros. A convivência com a pluralidade contribui fortemente para o desenvolvimento de criatividade, inovação, diálogo e empatia – competências notoriamente imprescindíveis para que saibamos navegar pela profunda complexidade inerente à vida contemporânea. Ignorar esse fato representa perder o bonde da jornada rumo a uma sociedade mais civilizada.” Disponível em: <https://www.academia.org.br/nossa-lingua/nova-palavra/capacitismo> Acesso em: set. 2022.

¹⁴ BRASIL. Lei Berenice Piana. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 02 set. 2023.

[...] a busca, às vezes desesperada, por dizer algo para na última sílaba dá-lo por terminado; e a excessiva pronúncia de um nome ao qual imediatamente, não sabemos que nome dar; e os textos e as leis e o currículo que se reproduzem e produzem até o esgotamento, enquanto fazemos que o corpo do outro espere imóvel; e as reformas que se vendem. Mas que sobretudo se compram, enquanto o massacre do outro continua (Skliar, 2003, p. 25).

Quando olhamos para as questões legais, que a tudo desejam incluir, enclausurar, com a intenção de suplantar as ausências, ficamos com a ilusão de que o direito está assegurado. Porém, vocês, professoras que acompanham esses dilemas nos espaços escolares, sabem que as Políticas Públicas não são pensadas *com* as pessoas com deficiência, na perspectiva de fazer *com* elas. O que assistimos, frequentemente, são as reproduções e produções que lutam para dominar os corpos “dissonantes”. Skliar (2003) é enfático ao dizer sobre os corpos imóveis, inviabilizados, massacrados por uma educação que deseja capturar e satisfazer-se com a missão de “possuir tudo dentro de seu próprio ventre” (Skliar, 2003, p. 27).

Outro marco considerado histórico foi a aprovação da Lei 13.146¹⁵, em julho de 2015, conhecida como a Lei Brasileira de Inclusão - LBI (Brasil, 2015) ou Estatuto da Pessoa com Deficiência, que traria a garantia de avanços. Abro um parêntese aqui, para que não produzamos simetrias, a fim de nomear o que não se nomina, visando apenas “administrar as diferenças para mitigar a dor, em varrer para debaixo do tapete toda a banalidade produzida em torno do outro” (Skliar, 2003, p. 28). Temos assistido à implementação de tantas leis que, por vezes, me pergunto: não valeria mais, ao invés de tantos debates e leis, fôssemos nós a sermos “reformados” pelas alíneas e parágrafos das muitas leis promulgadas?

Entendem como é difícil habitar espaços escolares em que a educação não está conectada a processos de vidas que são singulares/individuais, mas que também são coletivas/plurais no sentido do direito de habitar/estar em todos os espaços? É com Skliar que tracejo as questões inerentes ao outro e assumo as reflexões sobre temporalidade e espacialidade do outro, “com as representações e imagens habituais do mundo da alteridade” (Skliar, 2003, p. 30). Compreendo, então, que é possível um modo outro de habitar os espaços educativos, e que não se trata de refutar as políticas públicas, mas sim de (re)inventar os modos como experienciamos essas políticas, num ato de (re)existência enquanto ato educativo.

A pesquisa anseia, assim, adentrar em outras paragens a partir das experiências que me compõem como pesquisadora: ver, olhar e pensar possibilidades outras de compreender o processo formativo das professoras que atuam no AEE, com lentes outras, num processo

¹⁵ BRASIL, **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 20 out. 2023.

narrativo biográfico, considerando a escola como um espaço de acolhimento e aprendizagem *para e com* todas as pessoas.

Uma inclusão onde os processos de aprendizagem acontecem, onde todos aprendem com as diferenças, possibilidade concreta de compreender a interface do fazer docente entre professores que atuam nos espaços do AEE e os estudantes com TEA *na e pela* escrita de Cartas Pedagógicas, delineando contornos outros no modo como escolho fazer a pesquisa.

Seria possível uma educação para além da integração, uma educação com compromisso ético numa perspectiva desejosa de incluir todas as pessoas nos espaços escolares? Quais caminhos estamos a percorrer para promover a aprendizagem das crianças com TEA? O que as professoras do AEE desejam narrar sobre suas aprendizagens no processo de ensinar e aprender com as crianças com autismo?

Skliar (2019) escreve que a narrativa de uma cotidianidade escolar parte do princípio que não se pode considerar somente o vivido entre as pessoas no campo profissional, é válido pensar sobre os conflitos, as dificuldades para conversar, o modo como nos compreendemos, o que fazemos quando estamos juntos. O “estar junto” é muito mais do que a potência do encontro; para o autor, vai além de desenvolver um projeto comum, é o “descobrimento das mútuas fragilidades” (Skliar, 2019, p. 51).

Desejosa que vocês me acompanhem nesse processo de esboçar os caminhos da pesquisa, vou desenhando, aos poucos, um desenho matizado na memória, que começa a ganhar contornos. Uma força propulsora me conduz *na e pela* pesquisa, por acreditar que é nos espaços acadêmicos, na força dos coletivos, que nos empoderamos, reafirmando as convicções de uma educação pautada na justiça e na ética, porque creio que a “[...] acomodação é a expressão da desistência da luta pela mudança [...]”, como enfatiza Freire (2020, p. 20).

Acredito na capacidade humana de não desistir da luta pela mudança, acredito numa educação que inclua e favoreça processos reflexivos para garantir uma política pública que assegure, de fato, o direito da pessoa com TEA, enquanto PESSOA!

E como acredito que professoras de outros lugares, famílias de pessoas com TEA também acessem essa pesquisa, vou compartilhar como o estado de Mato Grosso configura a política para a Educação Especial na perspectiva inclusiva, trazendo algumas conquistas, mas sem deixar de lembrar das perdas sofridas entre as *políticas de governo*.

As escolas, em sua maioria, já ofertam os serviços do AEE, possuindo Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), local onde os estudantes com deficiência são atendidos e há mediação pedagógica entre professor e aluno. Tal atendimento se dá no contraturno, possibilitando que o estudante tenha a sua participação na sala de aula regular, conforme está disposto no Orientativo

Pedagógico para Educação Especial¹⁶ (Mato Grosso, 2023), da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (Seduc/MT).

Muitas de vocês, professoras de Mato Grosso, acompanharam as ações desenvolvidas em 2023 pela Seduc/MT com o Projeto Autismo na Escola¹⁷, uma proposta da Política Pública para a Educação Especial na perspectiva inclusiva, implementada em todas as unidades escolares do Estado de Mato Grosso. Dado a essa nova política, surgiu o convite da Coordenadoria de Formação Continuada (Cofor), da Diretoria Regional de Educação (DRE) do Polo de Rondonópolis, Mato Grosso, para a realização de uma *live* sobre minha trajetória no campo da Educação Especial, nesta tripla constituição de professora-mãe-pesquisadora.

Ao realizar a *live*, intitulada “Um olhar para além do silêncio, a pessoa com autismo como sujeito da aprendizagem”, apresentei, inicialmente, minha experiência, biografada no livro “Ressonâncias autobiográficas em Educação: as narrativas de uma professora-mãe sobre o autismo” e estabeleci uma composição com as cores matizadas na tese. Este momento formativo trouxe contribuições significativas na tessitura da tese, na compreensão do modo como as professoras biografam suas experiências sob uma ótica narrativa.

A *live* contou com a participação de todos os profissionais da Educação dos 14 municípios atendidos pela DRE, já que esta foi uma das ações previstas para a semana pedagógica, um movimento que ocorre em todas as unidades escolares do estado nas primeiras semanas antes do retorno das aulas nas escolas públicas de Mato Grosso.

Esse evento configurou-se no desejo de estabelecer uma conversa inicial com as professoras da rede estadual, em especial, com as professoras do AEE, para anunciar o movimento *formativonarrativo* com as Cartas Pedagógicas, na proposta que matiza os tons da tese. Em uma conversa sobre a escuta que se faz para além do silêncio, acredito que muitas podem se erguer e interromper a ordem estabelecida até então pelas políticas públicas existentes, vozes que denunciam para anunciar uma educação não linear, pautada na singularidade do humano, a fim de (des)construir, como sublinha Skliar (2019, p. 18), “[...] a ordem natural das coisas [...]”, em uma convocação de novas desordens, prossegue o autor,

¹⁶ MATO GROSSO, Secretaria de Estado de Educação – SEDUC. Orientativo Pedagógico de 2023. Disponível em: <https://www3.seduc.mt.gov.br/-/16795561-educacao-especial> <https://www3.seduc.mt.gov.br/-/16795561-educacao-especial>. Acesso em: 03 ago. 2023.

¹⁷ O Projeto Autismo na Escola foi idealizado pela psicóloga Érica Rezende, mãe de duas pessoas com autismo. Em parceria com a primeira-dama Virgínia Mendes pilotou o material informativo para ser distribuído em toda rede estadual de ensino de Mato Grosso. O projeto foi lançado em nível estadual em 2022, e, especificamente na DRE de Rondonópolis, em dois momentos: em dezembro de 2022, com uma *live* em que Érica contextualizou o desenho do Projeto, e em fevereiro de 2023, na semana pedagógica, uma segunda *live*, da qual participei, como descrevo no texto. Nesta *live* abordei aspectos pedagógicos dos desafios que as crianças com autismo enfrentam nos espaços escolares em seu cotidiano.

no “pensamento, na percepção, na linguagem, e na sensibilidade e promover destinos que nunca estão traçados de antemão”.

Sim, foi uma *live* que reverberou as provocações que Skliar faz, de promover destinos outros, um convite à conversa, uma conversa sobre o mundo que habitamos, no ressoar das múltiplas vozes que habitam diferentes espaços escolares, nessa tessitura da linguagem que comunica modos outros de existência. “A linguagem da educação que queremos é aquela da amizade, da igualdade, do fraterno, da singularidade e da multiplicidade: a manifestação extrema do estar-junto que não admite cognição nem autoritarismo” (Skliar, 2019, p. 54). Um encontro que ainda retumba em movimentos que se abrem para uma conversa mais *miúda* no acolhimento das escolas, no contexto do cotidiano, numa linguagem de renúncia ao conhecer estabelecido até então, numa linguagem anunci(ação) que se faz na relação com o outro, em “que a voz de *um* e de *outro* se escutam mutuamente” (Skliar, 2019, p. 54, grifos meus).

Esta foi minha escolha ao adotar a escuta como princípio da pesquisa, por compreender a potência do *nós* que se estabelece no momento da conversa, da narrativa de biografias que se apresentam neste *espaçotempo*, que acolhem o conhecer, o viver, o sentir! Sim, o sentir. Entendo que, “é preciso ser afetado pela vida do outro, pela narrativa do outro, pela experiência do outro. É preciso tornar-se senhor de sua própria palavra, narrá-la e ressignificá-la a cada narrativa” (Serpa, 2018, p. 102). Ao perceber a potência que se estabelece a partir das narrativas, das redes de Convers(ações), num *espaçotempo* outro é que escolho escrever uma tese com Cartas Pedagógicas, que traz como princípio epistemopolítico: a *escuta* e a *conversa*.

A propositura de *pesquisaescrita* em formato de Cartas Pedagógicas (Freitas, 2020) considera o ato de narrar a partir de cartas, como um ato político; uma pesquisa que se faz na conversa, na escuta, no exercício da partilha, compreendendo que ao narrar a prática escolar “há a possibilidade de criação coletiva e de mudanças, de amadurecimento e debate de ideias”. (Reis; Oliveira, 2018, p. 66). É preciso aproximar a pesquisa da escola, das pessoas desejosas da escuta, e olhar para além do que está posto, se indignar todos os dias com as tentativas de fechamento de um contexto, a priori estabelecido, bem como refutar o silenciamento de certo público em detrimento de outros.

Pesquisar nesse viés é convocar a invenção, recri(ação), pois as Cartas Pedagógicas consentem um estreitamento entre pesquisador e pesquisado, estabelecendo relações que vão além da formatação científica, embora sem fugir do rigor que a pesquisa acadêmica prescreve, mas suaviza o percurso e se posiciona frente aos critérios normativos, aos números que estatisticamente só anunciam, mas não apontam caminhos. É nessa perspectiva que atuo e desenho esta pesquisa, desejando uma anunci(ação) por e com as Cartas Pedagógicas, um modo

de conversa com a escola, com as professoras, com os estudantes com deficiência, silenciados por uma política normativa e prescritiva.

Claro que é desafiador compreender os caminhos, não nego a vocês, sem prescrição de “receitas” sobre o ato de educar, pois atuamos em múltiplos contextos, multifacetados pela contingência. É nessa mistura de cores expressadas por uma *fitasímbolo*¹⁸ de complexidade, mas também de força, que encontro eco para tentar compreender a razão pela qual a Educação Especial ainda é subalternizada, negada, parecendo haver um retrocesso na escola regular, na maioria das vezes, quando alguma pessoa com deficiência a procura, vocês que estão no cotidiano escolar acompanham isso de pertinho, não é verdade?

São essas reflexões que trazem a tênue gradação das cores matizadas nesse percurso de *escutaconversa* e de *pesquisavida*, e nos causam indignação diante do que *vemos*, *sentimos* e *pensamos* sobre a educação especial na perspectiva inclusiva. Por compreender que a escrita de Cartas Pedagógicas pode dar início a “um movimento (trans)formador, que inclui a escuta num sentido ampliado, ou seja, a escuta de si, mediante a experiência do diálogo” (Freitas, p. 65), é que esta pesquisa se fortaleceu, por conceber como potente a perspectiva formativa da escrita com cartas, um campo sempre dialógico, numa perspectiva política e pedagógica, entrelaçadas de modo indissociável na educação.

Assim, ao escrever sobre o que me trouxe até aqui, percebo que preciso narrar sobre o lugar onde os encontros acontecem. Sabem, a cada narrativa que vai colorindo o papel com as memórias do vivido, me vejo num processo de (re)invenção, de autoformação contínua que acolhe, vê, sente e pensa nas contribuições que as rodas de conversas oportunizam, para “a efetivação de aprendizagens coletivas e negociadas e para a ecologia entre os saberes, na medida que todos e cada um se expressam e aprendem com as narrativas e conversas que delas emergem” (Reis; Oliveira, 2018, p. 68). Esse movimento dialógico pode não cessar ao término da pesquisa, pelo contrário, a roda de conversa permanecer em ação para, *quicá*, mobilizar outras pesquisas, outras vivências, outros momentos de fazer educação.

As trocas vivenciadas se mostraram propícias, reverdecem em outras paragens, em contextos diferentes, com políticas públicas outras voltadas para as pessoas com deficiência.

Contarei a vocês, sem demora, como foi a experiência de conhecer um pouco do modo como a educação é concebida na perspectiva inclusiva, em solo argentino.

¹⁸ Vocês encontrarão, no decorrer da leitura, palavras grafadas juntas e em itálico, neologismos. Quero explicar a vocês, professoras e demais leitores, que por assumir uma pesquisa outra, assumo, também, palavras/referências indissociáveis que convocam/evocam sentidos outros, se complementam e anunciam lentes outras.

Adentrar nos espaços escolares argentinos pelas Cartas Pedagógicas compartilhadas no contexto do movimento da Rede *Travesía Del Sur*¹⁹, me permitiu emergir numa viagem, com lentes outras, com a proposta de caminhar por uma metodologia da singularidade, “algo como pessoalmente irrepetível, pois é da ordem da experiência, do pesquisar a experiência” (Sampaio; Ribeiro; Souza, 2018, p. 170). Do ensinar numa conjugação artística, de travessias e de pausas, “entre passados, presentes e porvires distintos: caminhar para os lados para viver juntos durante o ensinar, detendo-nos a escutar, olhar, escrever, ler, pensar, brincar, narrar” (Skliar, 2019, p. 54).

Nesse caminhar, sob o colorido dos frondosos jacarandás a enfeitar as manhãs dos dias em que estivemos em solo argentino, enquanto grupo de pesquisa e rede de investigadores narrativos, com os tons atentos da escuta, do olhar, do pensar, numa conversa sobre o mundo, com ouvidos cuidadosos, olhos ávidos, pensamento acelerado, indagamos: E se aprendêssemos a escrever escutando? Teria então a vida “essa aparência luminosa, nova, brilhante” ou “voltaríamos a nos reencontrar com o odor, a dor e a ternura” (Skliar, 2019, p. 117).

Então, fecundada por esse desejo de partilhar a palavra, a linguagem do sentir e do encontro dos processos vividos, compartilho o início desse movimento que levou a escolha proposta na tese, se soubessem, caras professoras, que compartilham essa leitura comigo, como foi esse encontro, se conseguissem ser as cores, sentir os aromas, escutar as palavras. Ah, se estivessem ali!

Consciente que uma Carta deveria – na maioria das vezes – ser breve, esclareço que esta é uma Carta Pedagógica semelhante às cartas que as pessoas enamoradas escrevem desejosas de compor em palavras os sentimentos que as move e projeta sonhos e esperança. Esperançar é o que me inspira a escrever a narrativa que traz a história do encontro entre a vida e a pesquisa. Assim, cores *cambiantes* promovem o movimento de pensar a escrita da tese com Cartas Pedagógicas, numa perspectiva encharcada de emoção, sentimentos e subjetividades. Um convite à escuta de vozes múltiplas - experiências que compõem territórios outros e com quem escolho compartilhar as experiências de compor a *Travesía Del Sur* e, é com Skliar que nossa conversa ganha inspiração:

¹⁹ Juntamente com os membros do Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Narrativas Educativas, Formação e Trabalho Docente (Nepen), participei do *Ateneo de Investigadores de la Red “Travesías del Sur”* nos dias 28 e 29 de novembro de 2022 no *Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras da Universidad de Buenos Aires* (UBA), na Cidade de Buenos Aires, Argentina. O movimento que realizamos, enquanto grupo de pesquisa, no decorrer dos meses de setembro a novembro, se fez nas trocas de Cartas Pedagógicas estabelecendo uma conversa sobre os projetos de Tese desenvolvidos na América do Sul com a rede que compõem os investigadores narrativos.

Desde muito pequenos, brincávamos de ensinar, isto é, de contar, de narrar a outros nossas percepções do mundo e da vida, de compartilhá-las, de querer saber os efeitos que se produziam neles – sejam bonecas, soldados, patos, irmãos, amigos imaginários ou o que estivesse ao alcance da voz - de desejar a conversa (Skliar, 2019, p. 17).

É desse desejo de compartilhar o vivido, do desejo da conversa que começo a (re)memorar. Experimentei muitas emoções ao ler as Cartas Pedagógicas desse movimento outro; fiquei com uma sensação semelhante as que foram narradas pelos participantes da Rede *Travesía Del Sur* no movimento de escrevermos e trocarmos cartas sobre as pesquisa na América Latina, com vontade de continuar ali, como escreve minha companheira de carta-diálogo, “na escada, terminar a conversa apaixonada de nossas narrativas, ouvindo, questionar, refletir, discutir olhares acabados, abri-los em outros olhares ou sentidos²⁰”. É a partir desse fragmento de uma das cartas lidas que me senti à vontade para conversar.

Sabe aquela conversa gostosa, livre, desprentensiosa? Não menos, é claro, carregada de significações, de implicações e de afetações, pois esse diálogo nos move e nos possibilita narrarmos nossa prática e se faz assim, num movimento dialógico e libertador das tantas amarras que desconsideram a subjetividade e a singularidade que compõem o humano.

A leitura das cartas revelou uma potência daqueles encontros que de antemão já sabemos o quão singulares são, pois nos permitem, como escreve Skliar (2019), a oportunidade “de narrar a outros as nossas percepções do mundo e da vida” (ibidem), diálogo com as experiências do outro se tornam plurais e trazem para a superfície todo o processo de imersão que cada um fez em seu processo individual/singular.

É no encontro dessas experiências narradas, que podemos e ousamos “compartilhar e conceber conhecimento²¹”, na fusão do singular-plural, em nossas diferenças alicerçamos pilares para uma “transformação radical em outro modo de existência, que inclui nossas práticas, nossas experiências, nossas crenças, nossas formas de convivência”. Cartas que me trouxeram a coragem necessária para alargar a conversa com alguns autores do campo do biográfico, da entrega, da liberdade e da amorosidade.

Esse diálogo profícuo nos autoriza a pensar a formação em territórios outros, como nos inspira Freire, espaços de disputa e poder que forjam educadores comprometidos com uma educação libertadora, fortalecida, de contornos robustos, que considera as histórias de vidas como tons vibrantes e imprescindíveis ao processo de nos constituirmos educadores. Percurso este que se faz *com* as pessoas comprometidas com a educação, se faz de uma realidade que

²⁰ Excerto da primeira Carta Pedagógica enviada pela companheira com quem compartilhei o movimento de escrita de cartas com os participantes da rede de investigadores narrativos.

²¹ Excerto das Cartas compartilhadas na Rede *Travesías del Sur*.

não nasce da permissão, mas se autoriza por cada um de nós, educadores/pesquisadores, que mobilizam o conhecimento com lentes outras: com as lentes do humano.

Desse modo, me permito indagar a vocês: Nossa conversa se estende somente sobre o que conhecemos dos aspectos teóricos em educação ou ela se expande numa concepção ampliada sobre o mundo e as *vidas*, feita de *gentes*, escrita com nossas palavras, nos afetando e nos impulsionando para a escuta de outros modos de *existir*, de *ser* e *compor* o mundo (Skliar, 2019)?

Estas indagações que faço a mim e a vocês, abrem possibilidades para um diálogo com as *gentes* que se autorizaram a compor esse movimento coletivo que se deu com a proposta do *Ateneo de Investigadores de la Red “Travesías del Sur”*. A leitura das Cartas Pedagógicas que trazem o contexto da pandemia, das vidas que importam e do quanto estar num espaço acadêmico discutindo questões pertinentes a um modo outro de fazer pesquisa, nos deixava confusos, com sentimentos paradoxais a povoar nossas vidas, tentando achar o equilíbrio num modo outro de pesquisar o vivido: da vida que naquele momento estava se esvaindo.

Simultaneamente, esses sentimentos nos movem no sentido de estarmos sim, numa luta compartilhada pela vida, uma vida que pulsa insistentemente frente ao caos, à dor, à fragilidade da condição humana, mas ao mesmo tempo revela uma força forjada em meio a uma aparente fragilidade nas e das palavras, da narrativa, da pesquisa com o outro, e é ela que nos impele para espaços que expandem nossos horizontes e nos representam enquanto investigadores narrativos, investigadores “da escrita da vida” (Delory-Momberger, 2016).

Embrenhar-me nesse percurso narrado por este coletivo me trouxe muitas memórias dos caminhos iniciais que também trilhei ao ingressar no curso de Pós-graduação em Educação pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, Campus Sorocaba. *Espaçotempo* de aprendizagens que recontam as histórias de instantes, horas, dias, meses, anos; histórias de uma vida *na* e *pela* educação. Caminhos que me permitiram pensar num projeto de tese que se pauta na e pela escuta das diferenças, uma *pesquisa-VIDA-formação*²².

²² Essa é a concepção que, os pesquisadores do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Narrativas Educativas, Formação e Trabalho Docente - Nepen, assumem uma perspectiva epistemopolítica de pesquisa-VIDA-formação, “integrando, a partir do hífen, três ações que, no espaço/tempo do Nepen, são vibrantes, pulsantes, singulares e plurais ao mesmo tempo. Não se pesquisa só: não se vive só, não se forma só. O hífen representa o convite à conectividade do fazer pesquisa com e junto, do viver com e junto e do formar-se, também com e junto. São ações que dão no (com)junto enquanto integram o singular dos sujeitos no plural do grupo, no plural dos sujeitos. Nesse sentido não se anula ou se deixa de viver para a pesquisa, o pesquisar compõem e integra o viver e, no viver, está o formar-se” (Brito; Nakayama, 2023, p. 22-23). Escolhemos grafar a VIDA em maiúsculo por compreender que a vida: move encontros, autoriza a autoria, inspira a realizações e, nos constituímos no plural a partir desse enredamento e das escolhas que pautam esse coletivo.

É com Skliar (2014) que vou misturando as cores e criando tons, na tessitura das palavras finais dessa primeira Convers(ação), com a memória das narrativas que me levaram a fazer a busca sobre o tempo das aprendizagens, das relações com o outro, dessa constituição singular/plural, pois é em nossa singularidade que nos constituímos como coletivo, como sujeitos sociais e plurais.

Pois bem, convido vocês, professoras que compõem comigo essa jornada, a ampliarem o alcance de suas lentes para pensar uma educação pela escuta e da potência das Cartas Pedagógicas como dispositivo de formação. Assim, juntas, nesta conversa, trazer também as contribuições de Skliar (2014) para pensar os tempos *da* e *na* pesquisa em educação, que exorta o educador a

[...] viajar. E convidar a viajar. Deixar passar o que já se sabe. Atravessar o que não sabe. Sair de si mesmo. Sair de excursão pelo mundo. Passear por ele. Construir a travessia do educar. Que o tempo não passe como passa o tempo. Porque educar também é um tempo para a pausa, dar ao tempo para escutar, para olhar, para escrever, para ler, para pensar, para brincar, para narrar... (Skliar, 2014, p. 28).

Um convite encharcado de amorosidade a que este modo *outro* de fazer pesquisa nos mobiliza: o da escuta, do olhar, do narrar! Trago aqui uma pergunta feita em uma das cartas compartilhada por um dos pesquisadores narrativos do Ateneu, sobre esse modo outro de fazer pesquisa: mas afinal, que pesquisa é essa? Sim, estou falando para vocês de uma pesquisa que se faz com o outro, na relação com outro, uma *pesquisa-VIDA-formação*! É com o convite expresso *nas* e *com* as palavras de Skliar, que vamos juntos nesta travessia do improvável, da escuta, do olhar, escrevendo pesquisas outras, e narrando o que nos acontece, o que fazemos, o que nos constitui e o que nos compõe no “ato de educar”.

Abraços cheios de amorosidade!

*Rondonópolis-MT, outubro de 2022.
Tarde quente que anuncia o verão mato-grossense,
calor intenso que chega antecipado, para fechar o ano.*

Simone de Paula Rocha

Caixa de Correio Verde:

cartas para habitar uma educação de
sensibilidade



— Para entender nós temos
dois caminhos:

o da sensibilidade que é o
entendimento do corpo;
e o da inteligência que é o
entendimento do espírito.

• Eu escrevo com o corpo
Poesia não é para compreender
mas para incorporar
Entender é parede:
procure ser uma árvore.

(Manoel de Barros, 2010)

CAIXA DE CORREIO VERDE: CARTAS PARA HABITAR UMA EDUCAÇÃO DE SENSIBILIDADE

*Escrevo para recordar sons que, de outro modo,
se perderiam no lodo vertical da memória.
Para invocar e provocar gestos de amor dos quais
não seria capaz se não escrevesse.
Para escutar o que ficou na ponta da língua.
Escrevo.
E ainda não sou capaz de dizer nada.
(Skliar, 2014)*

A vida é feita de escolhas, parte dessas escolhas nos acompanham em muitos campos da vida que priorizamos viver. E como escreve Skliar nesta epígrafe, escrever é um modo de recordar, para “invocar e provocar gestos de amor”, gestos que remetem à vida, colorida e intensa! Por assim compreendê-la, não poderia eu escolher outro caminho que não fosse o das cores que vibram e representam a vida, demarcam um campo de estudo: o lugar do biográfico.

É deste lugar que acolhe a composição do humano e suas singularidades, em um gosto pelos deslocamentos, por uma *pesquisaescrita* enredada nesta relação que o movimento de pesquisar com as professoras do Atendimento Educacional Especializado - AEE na proposta de atendimento dos alunos com Transtorno do Espectro Autista – TEA, se faz. São os tons quentes dessas cores e do que elas simbolizam que possibilitam a composição de uma metáfora que retrata o vivido!

Assim como o ar, a terra, a água e o fogo, considerados elementos vitais para o humano, de igual forma, ao falarmos em Educação Especial na perspectiva inclusiva, considero vital pensar a formação para uma educação de sensibilidade, que se apresenta nesta pesquisa a partir da escuta dos professores que atuam nos espaços do AEE.

Ao revirmos nosso inventário existencial²³, é bem provável que as memórias evocadas estabeleçam conexões com as cores das experiências vividas. As cores estão presentes em todos os espaços e são elas que constituem a matéria-prima essencial ao humano, a representação da vida. Comunicamos várias emoções e sentimentos através das cores, elas podem nos remeter as memórias do vivido, revelar e desvelar muito do que queremos expressar. “As cores são uma

²³ A intenção de trazer, no texto, o termo inventário existencial é alinhar esse movimento de memória dos achados das experiências vividas e das aprendizagens a partir da leitura que fiz da obra *Artesanato intelectual* (1972), de Wright Mills. O autor lembra que os intelectuais mais célebres não separavam seu trabalho de suas vidas, ou, dito de outra forma, “encaram a ambos demasiado a sério para permitir tal dissociação, e desejam usar cada uma dessas coisas para o enriquecimento da outra” (Mills, 1972, p. 211-212). Por vezes, utilizarei o termos guardados existenciais como sinônimo de inventário existencial.

grandiosa ferramenta de comunicação, de desafio e de identidade, razão pela qual o homem as utiliza como uma linguagem para dizer algo” (Moceri, 2021, p. 20).

Ao escolher a metáfora da fita símbolo com o quebra-cabeça colorido – não um quebra-cabeça qualquer, escolhido de modo aleatório para aproveitar o tempo e ocupar a mente encaixando peças e compondo uma imagem – desejo criar e expressar um modo próprio de compartilhar trajetórias, fazendo ver que cada Carta Pedagógica escrita, narrada, traz um anúncio, uma denúncia ou uma pronúncia *do* e *sobre* o mundo.

Escolho os entretons de uma composição (com)junta, num movimento que só é possível pelos matizes do biográfico, um campo teórico-metodológico no qual a pessoa é, ao mesmo tempo, objeto e sujeito de formação, como afirma Josso (2004), um campo de pesquisa sensível à história do aprendente e de sua relação com o saber. Um lugar que concebe a escuta como princípio epistemopolítico, e faço essa escolha por concebê-la como expressão da linguagem a ser proferida, num movimento de negociação dos sentidos que se estabelece *na* e *pela* Convers(ação).

Escolhi escrever uma tese com Cartas Pedagógicas que trazem, desde o início, a constituição da pesquisa e seus desdobramentos no formato de correspondências. Depois de entregar as primeiras cartas a leitores específicos, a tese se organiza em *Caixas de Correio* com as cores que representam o símbolo do TEA: Caixas de Correio Verde, Amarela, Vermelha e Azul. Nestas Caixas vocês encontrarão as Cartas Pedagógicas que trazem as Convers(ações) com vários destinatários e, assim, as cores vão ganhando matizes que se misturam com as memórias e as narrativas de tantos outros que constituem a pesquisa.

As cartas que narram sobre a política da Educação Especial em Mato Grosso, bem como sobre como andam as pesquisas no campo da Educação Especial na perspectiva inclusiva, integram a Caixa de Correio Verde. Sendo uma das cores do quebra-cabeça símbolo do autismo, foi selecionada para representar esse tema tão paradoxal e complexo.

As cartas escritas pelas professoras são assinadas sob pseudônimos que homenageiam grandes estudiosas da educação inclusiva, a saber: “Berenice Piana”, “Ester Orru”, “Maria Teresa Mantoan”, “Nilda Alves”. As aspas serão utilizadas sempre que nos referirmos aos pseudônimos escolhidos pelas professoras participantes, a fim de evitar que sejam confundidas com as autoras que as inspiraram.

Na composição dos sobretons de verde, busco a origem da palavra e descubro que deriva do latim *viridis*. Conforme Moceri (2021), esta cor representa a metade do caminho, uma vez que está entre o amarelo do sol e o azul do céu. Para a autora, esta cor é, simbolicamente, o tom mais “ambivalente de todos, uma cor, simultaneamente, atraente e incômoda, pois, por um lado,

é a cor da fortuna, por outro, é o tom do infortúnio. Ora simboliza o destino, ora a infelicidade. Às vezes, remete à ideia de ventura e de sorte, às vezes, à ideia de desventura e de azar” (Moceri, 2021, p. 156).

Essa paradoxal simbologia, quem sabe, justifique as relações que tentei fazer entre a cor verde e sua relação com esta Caixa de Correio. As Cartas Pedagógicas presentes nesta Caixa trazem importantes discussões no campo da Educação Especial, que remetem às ambivalências desta cor, à instabilidade e à mudança, tal como o percurso da Educação Especial, um campo de disputas, simultaneamente instável e forte, no que tange ao desejo de mudanças e luta pelos direitos das pessoas com deficiência.

Nesta Caixa de Correio estão as Cartas Pedagógicas escritas para diferentes destinatários: *Carta-epistemopolítica: as políticas públicas para educação especial em Mato Grosso - uma conversa sobre os dilemas e desafios da Educação Especial aos professores do Atendimento Educacional Especializado de Mato Grosso*, enviada à professora do AEE; *Carta-anunci(ação): por uma política pública com as cores do esperar(a)çar*, escrita pelo Professor Eudes Arrais Goes em resposta à Carta-Epistemopolítica; *Carta-convite - Nuances de um panorama: o que contam as pesquisas no campo da Educação Especial e quais desafios revelam para uma Educação da Escuta?*, que tem como destinatário o ocupante da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, de qualquer período; *Carta-formação: o AEE e a formação continuada centrada na escola*, remetida ao atual Secretário de Educação de Mato Grosso e à Coordenadoria de Formação de Professores; *Carta-evidência: uma viagem por entre os muitos lugares que o Mapeamento Sistemático revelou*, endereçada a todas as pessoas que compõem a Coordenadoria de Educação Especial de Mato Grosso.



Carta-epistemo-política: a política pública para Educação Especial em Mato Grosso - uma conversa sobre os dilemas e desafios da Educação Especial



Às professoras do AEE de Mato Grosso,

Uma das primordiais tarefas da pedagogia crítica radical libertadora é trabalhar a legitimidade do sonho ético-político da superação da realidade injusta. É trabalhar a genuinidade desta luta e a possibilidade de mudar, vale dizer, é trabalhar contra a força da ideologia fatalista, que estimula a imobilidade dos oprimidos e sua acomodação à realidade injusta, necessária ao movimento dos dominadores. É defender uma prática docente em que o ensino rigoroso dos conteúdos jamais se faça de forma fria, mecânica e mentirosamente neutra (Freire, 2000, p. 43).

Hoje, ao decidir escrever esta Carta Pedagógica aos meus pares, tomo para início da conversa um fragmento de Paulo Freire sobre a tarefa de uma pedagogia crítica radical, frente ao que vivemos diuturnamente na educação pública do Brasil e neste caso, propriamente dito, em Mato Grosso. Pensar numa forma de escrita que comova – e convença – o leitor a responder minha carta, seja com dúvidas, perguntas, contribuições ou apontamentos para que o diálogo seja profícuo e propositivo, é a minha intenção.

Quero aqui, nesta missiva, conversar com vocês que atuam com um público específico, porém, nada impede que outras pessoas a leiam, discutam, discordem, debatam e contribuam para um diálogo, pois, gosto de prólogo e não monólogo. A nossa Conver(a)ção é sobre a Educação Especial em Mato Grosso, seus desdobramentos, dilemas e desafios de implementação de uma política pública para os estudantes com deficiência, de fato inclusiva, capaz de agregar, com vistas à promoção de uma aprendizagem significativa por parte de quem aprende e principalmente de quem ensina.

Ao trazer o excerto de Freire (2000) para esta Carta Pedagógica trago a minha indignação, o meu anseio, o meu desejo de que em Mato Grosso de fato haja uma política para Educação Especial inclusiva. Ah! Quero falar com vocês sobre como anda o Atendimento Educacional Especializado nas escolas estaduais. Procuro saber, pois, desde que saí para qualificação profissional, estou me dedicando mais ao campo da pesquisa, enveredando pelas leituras do campo teórico. Mesmo assim, participei de um encontro proposto na modalidade remota sobre o Projeto Autismo na Escola²⁴, sendo mediadora de uma fala, porém, não estou atuando como antes, no Atendimento Educacional Especializado.

Quero dialogar com vocês sobre as avaliações para elevação dos índices educacionais, permeada pela crítica de que o estudante com deficiência não ajuda a elevar tais índices. Eu relato isso porque sei que muitos a têm como uma hipótese, mas não é, tendo em vista que a Educação Especial tem sido negligenciada em muitos aspectos. Isso não lhes causa indignação? Skliar (2019) faz uma observação cheia de esperança, pois, diz, que se avaliar nossas crianças é tão essencial, por que não avaliamos os mais diversos setores sociais? Falem-me sobre isso; o que acham, como lidam com questões como estas nas escolas?

Embora distante, claro, por pouco tempo, mas com um olhar para a escola, quero perguntar a vocês o que acham da nova política para a Educação Especial em Mato Grosso?

²⁴ O Projeto Autismo na Escola foi lançado em 2022 como uma das ações da nova Política para a Educação Especial implantada em Mato Grosso.

Soube, por colegas de trabalho, que a Secretaria de Estado de Educação lançou, em 2022²⁵, um documento para consulta pública sobre os marcos para o AEE no estado, mas ainda não concluiu os trabalhos, pois, não houve a homologação do documento para que as escolas começassem a se pautar por tal referência.

Eu, particularmente, coaduno com Freire (2000) ao dizer que é preciso mudar o mundo para melhor, mas é impossível sem sonho, sem utopias. Acho que a morosidade para a efetivação das políticas públicas para Educação Especial faz indignar-me, querer mudar o mundo, entendem? Lutar ainda mais por uma causa que acho válida e vivo diariamente. Pesquisando, verifiquei que a Seduc/MT lançou em 2022, atualizado em 2023²⁶, um outro documento intitulado Provimentos para o Apoio Educacional Especializado - PAEE²⁷, garantindo um atendimento ao estudante com deficiência de um professor específico em sala de aula, para além do professor regente.

Contem-me: como está sendo feito esse atendimento a partir do que preconiza o PAEE! Tem ajudado as escolas? Esses docentes têm tido um acompanhamento, formação continuada com vistas a promoção do desenvolvimento profissional?

Tecendo esse diálogo, fico a pensar do porquê demorou tanto tempo para enxergarem que esse direito é garantido por lei e, segundo o que consta no documento elegeram-se algumas deficiências para que haja esse profissional em sala, o TEA está incluso. Queria saber como está acontecendo a formação continuada com vistas a debater e aprofundar o debate sobre a prática pedagógica desses docentes? Está acontecendo? Ah! Não temos mais o Centro de Formação, lembram? Estamos vivenciando uma política que prima pelos dados e evidências, alegando que a formação continuada era incipiente. Que triste tudo isso!

Este diálogo com vocês é para entender tudo isso, por isso estou aqui, por meio desta carta para tecer um diálogo sobre esses desdobramentos, desafios que vocês têm enfrentado no campo da Educação Especial. Queria uma resposta cheia de indagações, sugestões, questionamentos e como vocês estão lidando com tudo isso. Será possível uma outra educação? Um outro movimento? Uma conscientização política e pedagógica, a fim de garantir que o

²⁵ MATO GROSSO, Secretaria de Estado de Educação. Política Estadual da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Texto base. Disponível em: <https://www3.seduc.mt.gov.br/documents/9314446/0/TEXTO+BASE.pdf/cbee9080-bf0b-b55e-debb-28bee01ff789> Acesso em: 23 maio 2023.

²⁶ Provimento de Apoio Educacional Especializado 2023 PAEE – SEDUC MT. (PAEE)

²⁷ MATO GROSSO, Seduc – MT. Processo de seleção para Educação Especial Portaria nº 1.402/2023/GS/SEDUC/MT. Disponível em: <https://www3.seduc.mt.gov.br/documents/8125245/0/EDITAL+EDUCA%C3%87%C3%83O+ESPECIAL.pdf/4af86be3-763a-c5b4-5e20-59b835001958?t=1701796009944>.

sujeito aprende com suas particularidades e que incluir é papel da escola? Que investimentos são mais que necessários?

Afinal, Skliar (2019, p. 51), ao parafrasear Emanuel Lévinas, ensina que somos “[...] responsáveis pelo outro, sem esperar a recíproca, ainda que isso me custe a vida”. Se sou professor(a), sou responsável pelo outro, pela sua aprendizagem, pelo seu modo de ser e agir no mundo. Isso é um compromisso ético e moral, não acham?

Escrevo esta carta sempre com perguntas, pois, creio veementemente que as perguntas geram reflexões, aprendizados e podemos mudar nosso modo de ver a Educação Especial. Gosto de acordar todos os dias com esperança (o esperar de Freire). Bonito isso, não acham? Porém, tem dias que acordo com indignação, uma indignação que não me causa raiva, mas vontade de posicionar-me frente aos desmontes das políticas públicas para a Educação Especial, e tenho feito isso nas minhas andanças: proclamar, em alto e bom som, que a Educação Especial é garantida por lei, o atendimento à criança autista é dever do Estado e não haveria necessidade de os pais irem nos órgãos reguladores para que esse direito fosse garantido.

Até ousar dizer que o PAEE só foi publicado por tanta insistência e denúncias dos pais de estudantes que não estavam frequentando a escola por falta de um profissional que o acompanhasse em sala de aula regular, pois, nos meus diálogos em algumas formações que participei, foi impossível não escutar as vozes que denunciavam essa negligência.

Vejo como isso é desafiador, pois tenho sentido na pele esses dilemas, tenho experiência para falar. Com o lugar de fala, pois tenho a Geovanna, com o diagnóstico do TEA, encaro um desafio a cada dia e aprendo muito com ela, pois, “Gigi”, como carinhosamente a chamo, me surpreende todos os dias. Ela estuda na rede municipal aqui de Rondonópolis e lá, desde o primeiro dia de aula, teve uma professora para acompanhá-la nas atividades diárias da escola, pois suas especificidades requerem alguém pertinho, ajudando-a nas suas demandas escolares. Mas, me respondam uma coisa: por que nas escolas estaduais até hoje alguns estudantes não tiveram esse atendimento? É negligência ou os trâmites burocráticos não permitiram? Como fazer para que isso seja resolvido e a garantia de uma educação inclusiva seja de fato inclusiva.

Ah! Chego a suspirar com tamanha falta de alteridade e amorosidade quando vejo situações desta natureza. Freire (2000) demonstra indignação com tanta injustiça e, por incrível que pareça, já faz tanto tempo que nos revoltamos e, apesar disso, muita coisa não tem sido feita. Quero aqui dizer a vocês, professoras(es) do AEE, que estou pesquisando na perspectiva da abordagem (auto)biográfica, e que este lugar se tornou fecundo para escutá-las, para olhar para a Educação Especial na perspectiva inclusiva com lentes outras, pautada numa perspectiva

de diálogo e que priorize primeiramente o estudante, depois a deficiência. É preciso falar disso, sabiam?

Agora, vou finalizar essa Conver(ação), por enquanto, na esperança de uma resposta e em breve voltaremos para que eu conte a vocês sobre minhas andarilhagens e como coletivo, pensar modos outros, para a Educação Especial para *quicá* em breve tenhamos uma política para Educação Especial na perspectiva inclusiva forte, dinâmica e que seja feita com amorosidade, num movimento de escuta sensível!

Abraços carregados de amorosidade.

Rondonópolis- MT, outubro de 2022 – quente e seco.

Simone de Paula Rocha

 Carta-anunci(ação): por uma política pública com as cores do esperançar

Querida Simone!

Ensinar, como um jeito de indicar, não como acusação de ignorância: indicar o mais distante e o mais próximo, perceber o mínimo e esquecer o absoluto, olhar para os lados como quem submerge em turbulências.
(Skliar, 2014).

Respondendo aos seus questionamentos e à Carta Pedagógica que escreveste aos seus pares, trago algumas informações sobre como tem se configurado a política para o AEE no Estado de Mato Grosso e como tem sido os desdobramentos dessa política, tendo em vista a sua preocupação com o AEE.

Adianto-lhe que os desafios são imensos e falar da Educação Especial é talvez uma paixão, falar sobre políticas públicas para o AEE é sempre necessário e oportuno. Parafraseando Graciliano Ramos (1953), digo a você que “comovo-me em excesso, por natureza e por ofício, acho medonho alguém viver sem paixões.” (Memórias do Cárcere). Essa paixão é talvez fruto da convivência, do presenciar os anseios de muitos pais lutando pelo direito a uma educação inclusiva para seus filhos. Isso me comove, entende?

É essa comoção que traz excesso de esperança e que nós educadores devemos ter; é aceitar o convite de Skliar (2014) expresso na epígrafe, “ensinar como um jeito de indicar”, e ao olhar para os lados não deixarmos as turbulências apagarem nossa esperança, mas nos fortaleçam ao ponto de indicarem caminhos possíveis. Um movimento que requer pausas, pois,

no ir e vir, nas andanças pela Educação Especial surge a cada dia um novo dilema, labirintos que não são fáceis de decifrar, mas, também, não é impossível fazê-lo.

É por isso que contarei a você, tentando abordar tal fato politicamente, e de uma visão (talvez unilateral?), pois, a escola é um campo de infinitas significações, de muitíssimas disputas do que venha ser educação, educar, aprender etc. Não posso dizer a você que minha visão sobre a política para o AEE é única, mas adianto que é preciso olhar para esse campo como se você usasse uma lupa, ampliando o campo de visão, haja vista as inúmeras fissuras que ora aparece no percurso educativo do AEE.

As experiências que me compuseram ao longo da vida, fez-me enxergar a Educação Especial de um modo peculiar; educar vai para além das habilidades acadêmicas, não acha? Então vamos lá: pressuponho que quando tu saíste para o doutoramento, a política para a Educação Especial na rede pública de ensino em Mato Grosso já tinha uma certa definição, tais como a garantia das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), os profissionais para atuarem nesses espaços, professores intérpretes de libras, atendimento domiciliar, dentre outras demandas. Mas, recapitulando, trago na nota de rodapé, um recorte temporal das portarias que regimentaram tal política, a partir de 2020.²⁸

Pressuponho que ao escrever-te esta carta, outras pessoas também possam ler, por isso, faço questão de recapitular algumas coisas, embora pareça clichê, mas não é. A política para a Educação Especial em Mato Grosso tem sofrido algumas modificações, ao longo desses anos, tendo em vista que, com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017), os Estados da federação tiveram como incumbência reformular os seus currículos.

Posto isso, Mato Grosso, embalado pela onda das políticas prescritivas, homologou em 2018 o Documento de Referência Curricular²⁹ - DRC/Ensino Fundamental (Mato Grosso, 2018), dividido em quatro cadernos orientativos que, doravante, passou a direcionar a política para a Educação no Estado, processo que foi discutido amplamente, por meio de consultas públicas, fóruns e reuniões com diversos segmentos da sociedade civil e servidores da educação.

Vale lembrar que os cadernos que norteiam o currículo em Mato Grosso ficaram assim divididos: Concepções para a Educação Básica, Educação Infantil, Anos Iniciais Ensino

²⁸ MATO GROSSO, Secretaria De Estado De Educação, SEDUC MT. PORTARIA Nº 619/2020/GS/SEDUC/MT. Disponível em: <https://www3.seduc.mt.gov.br/documents/8125245/0/portaria+619+2020/9a7ee7d7-16be-93ee-5bba-ef6b9b0e908a> Ver capítulo IV e Seção VII. Acesso em: 23 jul. 2023.

²⁹ MATO GROSSO, Secretaria De Estado De Educação, SEDUC MT - Documento de Referência Curricular – DRC. Disponível em: <https://sites.google.com/view/bnccmt/educa%C3%A7%C3%A3o-infantil-e-ensino-fundamental/documento-de-refer%C3%Aancia-curricular-para-mato-grosso>. Acesso em: 27 jul. 2023.

Fundamental e Anos Finais Ensino Fundamental. Costumo dizer que toda política é sempre um campo de disputa; claro que não tirei isso da minha cabeça, mas foi com as leituras que fiz ao longo dos anos, a vivência na academia, na pesquisa.

Ressalto que, posteriormente outras reformas educacionais foram acontecendo em nível de Brasil, como o Novo Ensino Médio - NEM (Brasil, 2017), porém, não vou me ater a isso, pois, quero contar como ficou a Educação Especial em Mato Grosso a partir da homologação do DRC - Educação Infantil e Ensino Fundamental. Talvez, eu volte atrás e fale um pouco sobre o AEE no NEM, mas, creio que só a partir do que propus a falar, você entenda os jogos discursivos que ora se apresentam nas políticas educacionais.

No caderno Concepções do Documento de Referência Curricular – DRC, o capítulo IV, seção 4.1, é reservado às Diversidades Educacionais³⁰, começando com a Educação Especial, incluindo as páginas 54 a 61, garantindo, assim, que a política para o AEE seja implementada nas unidades escolares do Estado. Mas, vale ressaltar que esta política em muitas questões andou a passos lentos e isso tem gerado preocupações para quem atua no campo.

Embora a política garanta um atendimento que inclua, é preciso alertar que dada à complexidade da política, dos jogos discursivos, interpretativos, nos diversos contextos do AEE, muitos atendimentos ficaram relegados a segundo plano, ou seja, demorou-se algum tempo para que algumas deficiências fossem vistas como carentes de atendimento para além das SRM.

Para comprovar a escrita, trago um excerto do documento, a fim de que seja possível ler e refletir, principalmente, aos que atuam diretamente com o AEE.

[...] a Educação Especial, conforme definida pelos dispositivos legais pertinentes, é uma modalidade educativa configuradora de proposta pedagógica que hospeda concepções, formas de exequibilidade e serviços especializados, institucional e operacionalmente estruturados, assentados para apoiar, complementar e suplementar o processo de educação escolar e o itinerário formativo, em nível ascendente, de estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Esse conceito envolve o princípio democrático de **educação para todos, inserida na transversalidade das diferentes etapas e modalidades da educação escolar**. Desse modo, estamos diante de uma noção que ultrapassa o conceito de escola especial (Mato Grosso, 2018, p. 55, grifos do autor).

Agora, gostaria que fizesse a leitura com atenção aos serviços garantidos pela política para o AEE no Sistema de Ensino de Mato Grosso. Os estudantes com deficiência, transtornos

³⁰ Documento Concepções para a Educação Básica – DRC Mato Grosso. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/12IdfeadygzgLyA2FnyYB0tpHZiYSJw9p/view> Acesso em 30 de jul. 2023.

globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação tem como garantia no processo de escolarização a complementação ou suplementação ao processo de aprendizagem:

- **Os Serviços de Apoio Pedagógico Especializado:** são desenvolvidos em Classes Comuns; Salas de Recursos Multifuncionais;
- **Os Serviços Especializados:** são desenvolvidos em Escolas Especializadas e em Escolas Especializadas Comunitárias, Confessionais ou Filantrópicas sem fins lucrativos. Esses serviços possuem amplitude crescente, ficando sua configuração na dependência da disponibilidade de recursos institucionais, humanos, materiais e simbólicos em nível dos respectivos contextos;
- **Classe Comum:** espaço da escola regular, organizado para acolher todos os estudantes e, dessa forma, ensinar a convivência entre aqueles com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação e os demais;
- Salas de Recursos Multifuncionais:** espaço flexível de aprendizagem, constituído por equipe multiprofissional e estruturado com duplo objetivo: realizar complementações, quando se tratar de atividades extensivas do currículo, ou operar suplementações, quando se tratar de atividades para o preenchimento de lacunas na aprendizagem (Mato Grosso, 2018, p. 58, grifos do autor).

Ah! Quero lembrá-la que esses serviços já eram ofertados, mas nas escolas que não possuem o AEE, os estudantes ou são atendidos em outra unidade escolar ou apenas contam com as classes comuns. Digo a você que todos os anos temos portarias que garantem o Atendimento Educacional Especializado, porém, a legalidade, embora existindo, a luta pela garantia do direito da pessoa com deficiência é travada diariamente, nos mais diversos espaços educativos.

A Portaria nº 676/2021/GS/SEDUC/MT e o orientativo pedagógico de 2022/SEDUC/MT também asseguram tanto o atendimento especializado quanto a matrícula e permanência do estudante com deficiência, e outras demandas de atendimento pedagógico, para o ano letivo de 2022. O mesmo processo é repetido em 2022, para o atendimento no ano letivo de 2023³¹.

Seguindo esta esteira de pensamento, trago a PORTARIA 1402/2023/GS/SEDUC/MT³², que dispõe sobre o processo de seleção e atribuição para cargos e funções dos Profissionais da Educação da Rede Estadual de Ensino, nas Unidades Educacionais e Unidades Especializadas, e dá outras providências, e a RESOLUÇÃO NORMATIVA³³ N.º 010/2023/CEE-MT, que estabelece normas para a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e Educação Bilíngue de Surdos no Sistema Estadual de

³¹ MATO GROSSO, Orientações para a semana pedagógica 2023 - Caderno para a Educação Especial. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/1F4o7r1jZ0v4T6rmaByq-PcJpgPlk8qdo> Acesso em 03 out. 2023.

³² MATO GROSSO, Portaria 1402/2023/GS/SEDUC/MT. Disponível em: <https://encurtador.com.br/fjDM9> Acesso em: 03 nov. 2023.

³³ MATO GROSSO, Resolução Normativa 010/2023/CEE-MT. Disponível em: <https://encurtador.com.br/cLOW3> Acesso em: 03 nov. 2023

Ensino de Mato Grosso. O que não falta é legalidade para garantir o direito ao estudante com deficiência, altas habilidades e superdotação.

Mas, se perguntarmos aos pais, a estes alunos público-alvo do AEE, o que eles teriam a dizer para nós? Embora tenhamos a garantia do atendimento à Educação Especial em legislações até em nível federal, por que foi preciso criar a LEI Nº 11.689³⁴, DE 15 DE MARÇO DE 2022 - DO 16.03.22 de autoria do Deputado Thiago Silva (MDB) que institui a Política Estadual de Educação Especial, Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida no âmbito do Estado de Mato Grosso e dá outras providências? Por que motivo não foi homologado o documento da Política para a Educação Especial³⁵, pois já foi passado por consulta pública e parece-me que foi deixado em *stand by!*?

Ouso dizer que alguns Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) ainda não contemplam, em seus marcos, o que a escola preconiza em termos de Educação Especial, pois percebi, em alguns PPPs, essa ausência. Daí, penso: como mudar essa realidade? Como a escola se vê frente aos desafios impostos pelo Atendimento Educacional Especializado? Assim, recorro mais uma vez a Freire (2000, p. 26), no livro *Pedagogia da Indignação*, “é certo que homens e mulheres podem mudar o mundo para melhor, para fazê-lo menos injusto, mas a partir da realidade concreta a que ‘chegam’ em sua geração. E não fundadas ou fundada em devaneio, falsos sonhos, sem raízes, pura ilusão.”

Assim, para mudar um determinado contexto, Freire nos ensina que é preciso ter sonhos, ousar em fazer o sonho acontecer, sem jamais desconsiderar os contextos históricos em que a educação viveu, vive. Isso faz parte de uma lealdade a que Freire enfatiza do não desconsiderar os fatores históricos e ao mesmo tempo não se pode esquecer que a realização de um sonho “implica, pelo contrário, avanços, recuos, marchas e às vezes demoradas.” (Ibidem).

Se recorrermos às prerrogativas legais que asseguram o direito da pessoa com deficiência, seja por via de leis, portarias, decretos, documentos normativos e cadernos orientativos sobre a política para o AEE em Mato Grosso, perceberemos que toda e qualquer tentativa de legitimação da política, são apenas contextos sendo disputados (Ball, 2016), pois, a prática e a garantia do direito é constantemente ressignificado; múltiplas interpretações do que venha ser a Educação Especial vai sendo produzida nos espaços escolares.

³⁴ MATO GROSSO, LEI Nº 11.689. Disponível em: <https://encurtador.com.br/hIJL3> Acesso em: 04 nov. 2023.

³⁵ MATO GROSSO, Política Estadual da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Disponível em: <https://www3.seduc.mt.gov.br/documents/9314446/0/TEXTTO+BASE.pdf/cbee9080-bf0b-b55e-debb-28bee01ff789> Acesso em: 04 nov. 2023

Deixo aqui, como palavras finais, as provoc(ações) trazidas na epígrafe, a política traz os caminhos a serem percorridos, mas cabe a nós, educadores, *ensinar* com um olhar que vislumbre todos os lados invisíveis: “como quem submerge em turbulências” (Skliar, 2014).

Abraços, carregados de esperança, com expectativas de dias melhores,

Rondonópolis - MT, inverno de 2023 – ameno e seco.

Eudes Arrais Gois³⁶

Carta-convite - nuances de um panorama: o que contam as pesquisas no campo da Educação Especial e quais desafios revelam para uma educação da escuta?

Aos Secretários de Estado de Educação de Mato Grosso,
ao que hoje ocupa esta Pasta,
aos que já passaram por esta Secretaria,
àqueles que ainda virão,

*O aprender como um jeito de desejar: olhar um olhar,
desfazer o pensamento.
O olhar como uma forma de escutar.
(Skliar, 2014)*

Ao iniciar uma carta, sempre temos a intenção de informar, de conversar, de contar as novidades de um determinado contexto. O remetente se propõe a falar sobre tudo o que lhe interessa, para revelar ao receptor, com suas próprias palavras, seus medos, alegrias, tristezas. Escrever uma carta é descortinar a alguém algo que para você é importante, tem relevância. Assim, esta Conver(ação) tem o objetivo de dizer a uma pessoa que provisoriamente ocupa a função de Secretário de Estado de Educação, que toma decisões, que “representa” um poder provisório, sempre disputado e contingente. Ela também se dirige a pessoas que já desempenharam esta função e, por conseguinte, conhecem suas nuances, e também a quem, no futuro, possa vir a assumir a pasta. Por ora, a você que vai ler esta carta, considere, eu lhe peço,

³⁶ Esta Carta Pedagógica é uma conversa inicial sobre as nuances da Educação Especial em Mato Grosso, ao ler a Carta Pedagógica que a pesquisadora e professora da rede Estadual de Mato Grosso escreveu para seu coletivo do AEE, fui inspirado a responder, haja vista que estou na DRE e participei do movimento de discussão de alguns documentos que regem a nova Política para Educação Especial em Mato Grosso. Na escrita da Carta trabalhei com as portarias de 2021 e orientações pedagógicas para o AEE, a portaria 676/2022, Cadernos Pedagógicos 2022 e 2023, portaria 725 (destina e orienta os serviços para o AEE nas unidades escolares estaduais em Mato Grosso) e a portaria de matrícula para os alunos com deficiência para 2024. Até o final da pesquisa, as orientações pedagógicas para o ano letivo de 2024 já estarão publicadas pela Seduc/MT), sendo adensadas a esta pesquisa.

que ela precisa chegar nos mais diversos lugares, já que ela trata da Educação Especial, de pessoas que lutam para assegurar direitos, muitas vezes negligenciados.

Portanto, é com você, Secretário de Estado de Educação de Mato Grosso, que desejo compartilhar sobre o panorama encontrado a partir das pesquisas realizadas no campo da pesquisa (Auto)biográfica, com lentes postas sobre a Educação Especial na perspectiva inclusiva. Preciso informar-lhe que este movimento se fez a partir do Mapeamento Sistemático - MS, na intenção de adensar a pesquisa de doutoramento que estou realizando com as professoras do AEE do Polo de Rondonópolis e do Polo 16³⁷ do Estado de São Paulo e, desse modo, conhecer as produções acadêmicas neste campo.

Quero contar que investiguei, especificamente, pesquisas que versam sobre narrativas (auto)biográficas relacionadas à formação de professores no campo da Educação Especial na perspectiva inclusiva, uma vez que essa articulação é muito importante para compreender a realidade e os desafios do cotidiano das professoras do AEE, particularmente, em nosso Estado.

Minha motivação para aprofundar-me nesta leitura se deu a partir do interesse em descobrir sobre esse questionamento: há, no campo teórico-metodológico, pesquisas (auto)biográficas que investigam a formação de professores na perspectiva do Atendimento Educacional Especializado (AEE)? Trata-se de uma pergunta bastante cara à Educação, você concorda? Movida pela necessidade de conhecer as possíveis produções que englobam esta temática, tive como principal objetivo mapear pesquisas (auto)biográficas relacionadas à formação de professores do AEE, por meio de um Mapeamento Sistemático (MS) (Falbo, 2017), com recorte em teses e dissertações contidas no repositório da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) entre os anos de 2008 a 2021. Acredito que, assim como eu, você também se colocará a refletir diante dos resultados encontrados.

Preciso explicar, ao escrever esta Carta Pedagógica, que a adoção desse recorte temporal se justificou pelo fato de que, em 2008, o Ministério da Educação (MEC) instituiu, como política pública, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, estabelecendo o Decreto 6571/2008 (Brasil, 2008), que dispõe sobre o AEE, fato que ampliou as condições para acesso e permanência do aluno com deficiência nas redes regulares de ensino.

³⁷ O Estado de São Paulo organizou por Polos os municípios sob sua jurisdição, para receber a formação do Programa “Alfabetiza Junto São Paulo”; cada Polo foi composto por uma quantidade específica de municípios. Foi trabalhado em formato de multiplicadores, numa proposta de que os multiplicadores aplicassem as formações nos municípios que compunham esse Polo. A professora Dra. Tatiane Camargo Schiavon, que faz parte do grupo de pesquisa Nepen, foi uma das multiplicadoras do Programa. Convidada a integrar o Curso de Extensão “A conversa e a escuta: matizes para uma educação na diferença”, para as professoras do AEE de Mato Grosso, ela estendeu o convite às professoras do Polo 16 - SP, disponibilizando o formulário para inscrição.

Lendo esta carta, prezado Secretário, você entenderá por que foi feita a opção por verificar as produções desde a implementação desta política até 2021 com o intuito de mapear este campo e aprofundar os estudos, visto que foi a partir dela que muitos avanços puderam ser observados e, por consequência, muitas pesquisas científicas ganharam terreno fértil para investigar problemáticas que emanam desse cenário.

Ah! Ao escolher trilhar e verificar outras pesquisas, intituladas por teses e dissertações, o faço porque compreendo que são estudos mais apurados, com pesquisadores que se dedicaram ao campo da pesquisa acadêmica de modo mais profundo. Desse modo, o MS a partir do olhar de teses e dissertações, levou-me a investigação dessas indagações para contribuir com o adensamento da tese. São pesquisas relevantes, Secretário, e que encorajam a todos a lutar por uma Educação Especial na perspectiva inclusiva.

Talvez esta Carta Pedagógica cause um certo estranhamento, pois será um pouco extensa, ou seja, se desdobrará em outras cartas, enviadas a sua Equipe da Secretaria - SEDUC. É algo necessário, para que eu possa desenhar o percurso desta pesquisa, narrar os detalhes da trajetória empreendida. No decorrer da narrativa você perceberá uma estrutura organizacional um pouco diferente, pois a intenção é explicitar melhor sobre os assuntos tratados nesta escrita.

No primeiro momento, nossa conversa vai transitar em torno da formação docente na perspectiva inclusiva, para, em seguida, dedicar-se a uma reflexão sobre o AEE e a formação centrada na escola.

Ao avançar na leitura, você encontrará o delinear do caminho, direi como foi feito este estudo, que chamamos, nas pesquisas acadêmicas, de Mapeamento Sistemático, realizado por meio de pesquisa de teses e dissertações na BDTD. Na sequência a conversa se faz com a intenção de trazer os relatos e discussões em torno dos resultados alcançados e, por fim, já no final da narrativa, foram levantadas algumas considerações a partir dos resultados encontrados no refinamento, que permitiram pensar a respeito das pesquisas nesse campo de estudo.

Almejei, com a obtenção dos dados, trazer os resultados obtidos e olhar para o campo a ser pesquisado com lentes outras; as lentes da escuta. “Aprender com um jeito de desejar”, como ensina Skliar (2014), e assim encorajar outras pesquisas na perspectiva (auto)biográfica, considerando que esta tem se revelado, de forma potente, como aporte investigativo para a formação de professores e pode ser também, no campo da formação de professores que atuam na Educação Especial na perspectiva inclusiva. Como anunciei no início desta Carta Pedagógica, escrevi outras cartas, cujos destinatários são as Coordenadorias que compõem sua equipe, tendo em vista a extensão da escrita. Logo a seguir vou lhe contar um pouquinho sobre a formação de professores do AEE.

Assim, começo a narrar o percurso feito, na expectativa de que a leitura se dê, de sua parte, e, ainda, que noticie a respeito às Diretorias Regionais de Educação e, se porventura houver tempo, diga a cada coordenadoria que vale a pena ler estes escritos, pois fala de gente, fala de luta, fala e firma posição para garantir ao público-alvo da Educação Especial condições dignas de aprendizagem e inclusão no espaço escolar!

*Rondonópolis-MT, terra do Agronegócio, da prosperidade e de um povo aguerrido.
Lugar de uma educação que se faz no diálogo e num constante movimento por
disputar o que é educar e aprender!
Entre agosto e janeiro, um tempo de constante movimento, 2023 a 2024*

Simone de Paula Rocha



Carta-formação: o AEE e a formação continuada centrada na escola

Ao Secretário de Educação de Mato Grosso e à Coordenadoria de Formação de Professores,

*Não é suficiente outorgar ao outro a liberdade de enunciar o que deseja, o que tem a dizer. Para ouvir vozes é preciso uma escuta sensível, a fim de não escutar rumores, ademais, compreender os sentidos e significados embutidos na linguagem do outro.
(Orrú, 2017)*

Ao começar esta carta, sem a intenção de ser audaciosa, gostaria de lhe fazer uma pergunta, nobre Secretário: é de vosso conhecimento que na Literatura acadêmica há diversos estudos demonstrando que o campo da formação de professores, no cenário da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, atingiu avanços importantes nos últimos dez anos, sobretudo se considerarmos a contribuição de políticas públicas criadas com o intuito de implementar o AEE nas escolas (Brasil, 2008)?

Entende por que destaquei que seria necessário escrever uma Carta Pedagógica mais extensa, dada a relevância da pesquisa realizada, pois traz em seu bojo a necessidade de refletir sobre a formação de professores? E com isso possibilitar a atuação destes docentes com práticas que incluam os alunos com deficiência num contexto de ensino e aprendizagem de forma efetiva? Estaríamos prontos para uma escuta sensível, como enfatiza Orrú, na epígrafe? Para não ficarmos “escutando apenas rumores”, é preciso adensar as reflexões nos espaços escolares, é preciso escutar quem habita esses cotidianos. Certa disso, entendo que pesquisar a partir da abordagem (auto)biográfica nos ajuda a pensar de um lugar outro, a Educação Especial.

Sei que a efetivação das políticas públicas ocorre a passos lentos no cenário educacional, mas é preciso reconhecer que tais iniciativas foram notáveis ao trazer para os debates questões relevantes, como a formação de professores, no contexto da Educação Especial na perspectiva inclusiva. Isso me move como educadora e ao mover-me, crio coragem para escrever sobre tal assunto.

Vale ressaltar que diante da precarização do trabalho docente e das implicações da política no contexto do AEE, das especificidades do público-alvo da Educação Especial e, sobretudo, das fragilidades que atravessam este contexto, é salutar pensar na formação de professores que atuam neste espaço.

Isso posto, compreendo que a atividade docente exige do professor o princípio da intencionalidade e da formação, requerendo, portanto, que haja políticas públicas assegurando um sistema educacional que realmente inclua os alunos com deficiências em todas as esferas, e, ao mesmo tempo, que sejam feitos investimentos na formação centrada na escola, uma vez que a troca de experiências é um fator decisivo para que haja reflexão da e sobre a prática docente. A plataforma da formação continuada nunca foi e nem será o melhor caminho, nobre secretário.

Como destaque feito anteriormente, na medida em que as políticas públicas asseguraram o direito dos alunos com deficiência, abriram espaço para a reflexão em torno da formação docente. Nesse sentido, coaduno com os estudos de Souza e Rodrigues (2015) quando afirmam que:

As políticas de inclusão foram um grande avanço para a educação, sobretudo, para aqueles que não tinham seus direitos garantidos por serem vistos como diferentes. Com isso reconheceu-se a necessidade da urgência de uma formação de professores que atendessem aos desafios estabelecidos pelo paradigma da educação para todos (Souza; Rodrigues, 2015, p. 229).

Nesse cenário, não tínhamos uma lei que amparasse esse público. Por isso me alegro sobremaneira ao pensar que, com o advento da Lei Brasileira de Inclusão 13.145/2015 (LBI) (Brasil, 2015), ficam assegurados os direitos das pessoas com deficiência, em se tratando da educação, consolidando o direito ao AEE, é preciso escrever sempre, lutar sempre, para que todos tenham ciência de que é necessária uma formação docente sólida, que seja experienciada, e que uma lei é um escrito, mas o seu cumprimento é um dever.

Assim, como afirmam as autoras, há uma urgência na formação de professores no sentido de atender aos desafios de uma educação na perspectiva inclusiva, uma vez que é preciso considerar que a ação docente não pode ser esvaziada de uma teoria que norteie sua práxis.

Você perceberá que é imprescindível uma atividade teórica substanciada na/pela formação. A LBI (2015) assegura, no Artigo 28, inciso XI, a “formação e disponibilização de professores para o Atendimento Educacional Especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio”, evidenciando, assim, a necessidade da formação docente.

É importante dizer, aqui, o quanto é imprescindível compor o desejo do profissional docente a busca incansável pela compreensão de como se dá o processo de aprendizagem nas mais diversas situações. É a partir dessa compreensão que será possível selecionar as práticas que melhor atendam à realidade de cada turma e de cada aluno, incluindo as especificidades dos alunos com deficiências, dentre eles os alunos com TEA. Por isso a desburocratização é primordial, Secretário, desde a seleção dos profissionais para atuar no AEE até a disponibilização de um ambiente pedagógico adequado, para que este profissional atue de forma autônoma e responsável.

Recordo que a LBI (2015), ainda no Artigo 28, inciso II, assevera sobre a necessidade de “aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena”. Logo, um outro olhar deve ser lançado à pessoa com deficiência, a fim de refutar toda ótica limitante, uma vez que cada ser humano é único e singular, possuidor de características que devem ser respeitadas e consideradas no processo de ensino e aprendizagem.

Orrú (2017, p. 164) problematiza o panorama existente, ao dizer que parece que a escola está paralisada, “estagnou-se no tocante às mudanças que estão acontecendo na sociedade; ignorou a reconhecer que seus alunos precisam mais do que um ensino massificado, apostilado, classificatório, seriado e conteudista”. São questionamentos que incomodam, nos deslocam dos lugares confortáveis que escolhemos assumir, enquanto sociedade, para olhar para o campo educacional.

É urgente uma (des)construção do que estamos comodamente acostumados a pensar do que vem a ser a escola. Talvez você possa julgar que isso seja uma utopia, mas já cogitou promover, via Diretorias Regionais, um Núcleo de Formação Continuada, com pessoas específicas para atuar com professores que estão trabalhando com o AEE? Já pensou nesta possibilidade? Quem sabe, se avançarmos nessa direção, consigamos conquistar espaços não excludentes, como Orrú sinaliza, espaços de aprendizagem com nuances outras, diferentemente do que temos hoje, na esperança de nos deslocarmos dos:

[...] sentimentos de fracasso e decepções, ambos relacionados a equívocos de diagnóstico sobre a crise da escola como se fosse simplesmente técnica, esquivando-se das questões de políticas públicas pertinentes; e sobre desacertos metodológicos impostos de forma verticalizada, sem que a construção de metodologias aconteça a partir de reflexões e ações dos sujeitos-atores em seus microcontextos sociais (Orrú, 2017, p. 165)

Ainda sonho com colegas professores desejosos de assumir uma postura reflexiva e investigativa, ou seja, que ressignifiquem seus conhecimentos apoiados em cursos de formação continuada centrada na escola. Não que isso seja ausente da escola, mas com as mudanças ocorridas, vemos uma formação mecânica, que não possibilita a reflexão-ação sobre e na prática docente.

É por isso que os processos formativos que ultrapassam os cursos de formação inicial tornam-se urgentes e necessários para amenizar as dificuldades presentes na Educação Especial na perspectiva inclusiva. Isso eu escrevo e defendo, Secretário. Quiçá, possa haver logo uma mudança!

Vislumbro, do lugar que ocupo na Educação, um cenário em que todos os envolvidos no espaço escolar se mobilizem para avançar na direção de uma escola reflexiva, amorosa e, consequentemente, do professor instigador, com práticas e ações voltadas para uma educação com base em princípios inclusivos.

Trago essas matizes para compor a conversa e concordo com as autoras Gatti *et al.* (2019) quando contam que uma formação (com)partilhada de responsabilidades não abrange só os conhecimentos inerentes à área de atuação, às questões metodológicas ou a práticas pedagógicas, sendo, antes, uma associação de todos esses conhecimentos, “uma formação cultural e humanista que lhes permita compreender e problematizar a realidade social e seu trabalho futuro: ensinar formando a outrem, e nessa relação formando-se continuamente, também” (Gatti, 2019, p. 35). Mas isso só se faz com pessoas (com)juntas, com ideias “borbulhando” nesse espaço tão bonito e único, que se chama escola.

Dessa forma, é importante que o professor perceba as lacunas provenientes do seu curso de formação inicial e passe a valorizar seu aperfeiçoamento contínuo como dimensão indispensável para a renovação e ressignificação de suas práticas pedagógicas para atuar em contextos e situações diversos.

Além disso, tanto a escola como o seu corpo docente precisam estar inteirados de muitas discussões que emergem do campo da educação especial na perspectiva inclusiva, por isso, acredito, assim como Souza e Rodrigues (2015), que é imperioso que o professor

[...] tenha conhecimento das leis, decretos e declarações que amparam seu aluno com deficiência, como também das teorias a serem aplicadas em sua sala de aula que

corrobores para aprendizagem e a complementação mútua para o desenvolvimento do indivíduo na vida social e escolar (Souza; Rodrigues, 2015, p. 229).

Portanto, para que a Educação Especial na perspectiva inclusiva possa atingir seus objetivos no processo de ensino para com os alunos dessa modalidade, muitas mudanças e ações devem ser implementadas na escola e na educação, no contexto geral. Entre estas mudanças, merece destaque a formação profissional docente. Para avançarmos nesta direção, Secretário e coordenadores da formação continuada, é necessário, nas escolas, a presença de

[...] professores com conhecimentos gerais adquiridos na formação inicial e/ou continuada, com saberes específicos em relação às deficiências e demais aspectos que envolvem as características dos alunos identificados como público-alvo, além de conhecimentos em gestão de sistemas educacionais inclusivos (Neves; Rahme; Ferreira, 2019, p. 08).

O que desejo trazer para nossa reflexão, a partir de nossa Conver(ação), evidencia o quanto a dimensão da formação docente ocupa um lugar de notória importância quando pensamos na oferta de um ensino pautado em princípios inclusivos, pois “O conhecimento de leis que amparam a inclusão não basta para dizer que uma escola ou professor são inclusivos” (Souza; Rodrigues, 2015, p. 229).

Como sinalizei anteriormente, em virtude das questões aqui mencionadas, mais ações precisam ser implementadas para que as políticas públicas possam, de fato, ser efetivadas numa perspectiva de educação como direito de todos.

Assim, encerro mais uma carta, para que outras Convers(ações) possam ser tecidas e, talvez, anunciarem nuances outras para a Educação de Mato Grosso!

Um forte abraço,

*Terra de Marechal Rondon e Manoel de Barros, onde se faz poesia.
Nas linhas imaginárias da telegrafia,
que outrora cruzaram esses sertões, telegrafo esta carta.*

Rondonópolis-MT, dezembro de 2024.

Simone de Paula Rocha

Carta-evidência: uma viagem por entre os muitos lugares **que o mapeamento sistemático revelou**

A todas as pessoas que compõem a Coordenadoria de Educação Especial de Mato Grosso,

*Borboletas me convidaram a elas.
 O privilégio insetal de ser uma borboleta me atraiu.
 Por certo eu iria ter uma visão diferente dos homens e das coisas.
 Eu imaginava que o mundo visto de uma borboleta seria, com certeza,
 um mundo livre aos poemas.
 Daquele ponto de vista:
 Vi que as árvores são mais competentes em auroras do que os homens.
 Vi que as tardes são mais aproveitadas pelas garças do que pelos homens.
 Vi que as águas têm mais qualidade para a paz do que os homens.
 Vi que as andorinhas sabem mais das chuvas do que os cientistas.
 Poderia narrar muitas coisas ainda que pude ver do ponto de vista de uma borboleta.
 Ali até o meu fascínio era azul
 (Manoel de Barros, 2010).*

Minha intenção, com esta Carta Pedagógica, é convidar para uma Conver(ação). Para isso, compartilho com vocês, que constituem a equipe da Coordenadoria de Educação especial da Seduc-MT, uma viagem por lugares distintos que revelam como estão as pesquisas no campo da abordagem (auto)biográfica e no campo da Educação Especial nesse nosso imenso País. Lugares diversos, com diferentes culturas e que nos convidam, assim como Manoel de Barros, nesses versos, a *olharescutar* sob outros pontos de vista. Quem sabe, quantas coisas descobriríamos? Seria possível educar o olhar para aproveitar mais a tarde do que as garças? Talvez, poderia eu, também, narrar todas as coisas que vi, a partir do meu ponto de vista, com as lentes de uma pesquisadora-mãe-professora.

Vejam só quantas descobertas que o doutoramento oportunizou! Aprendi, nesses anos de estudos, a fazer levantamento de dados, e apresento a vocês a pesquisa realizada e embasada nos pressupostos do Mapeamento Sistemático (MS), como destaca Falbo (2017, p. 01), ao defender que o MS é “[...] uma revisão ampla dos estudos primários existentes em um tópico de pesquisa específico que visa identificar a evidência disponível nesse tópico”.

Enfatizo, nesta carta, a necessidade de mostrar, embora num intervalo de tempo, as pesquisas produzidas no campo da Educação Especial, e como estes trabalhos têm contribuído

para uma educação inclusiva e de sensibilidade. Não quero e nem desejo ser ignorante ao ponto de dizer que não exista um Atendimento Educacional Especializado nas escolas e que, aparentemente, não há inclusão. Longe disso! Porém, o que insisto e defendo como tese é que é preciso mais; enxergar com lentes mais potentes, a fim de fortalecer as políticas públicas para o AEE, de modo que nenhum estudante fique fora da escola, dos atendimentos com caráter pedagógico.

Por isso, sustento que é necessário um investimento em formação continuada dos professores, sabendo que existe uma gama de teorias que defende tal propositura. Mas que haja para os professores que atuam no AEE um outro viés formativo, que seja na troca de experiência, na utilização de outras metodologias que superem essa visão fragmentada e academicista de ensino.

Não nego o conhecimento sistematizado, mas ele não é via de mão única para a formação de um indivíduo, ainda mais tendo suas particularidades e suas heterogeneidades. É para isso que estou aqui, escrevendo, tecendo em linhas tênues um diálogo que enfrenta, que desnuda e que faz perguntas, com vista a causar uma reflexão e tornar as vozes silenciadas, uma melodia que ecoa inclusão.

Nesse movimento de mostrar as produções no campo acadêmico sobre o AEE, firmo uma posição e abraço uma educação pela “pedra” e, mesmo sabendo que “um galo sozinho não tece uma manhã” como já dizia João Cabral de Melo Neto (2001), é preciso outras tessituras, outros movimentos e, com isso, aquilo que parecia apenas um canto longínquo pela manhã, vai ganhando forma, contornos, e, quando percebemos, outros cantos já começam a existir.

Esta foi a intenção nos encontros formativos: fazer com que as experiências vividas no AEE viessem à tona e dissessem que é necessário um atendimento que garanta ao estudante especial tracejar outros contornos, o direito a aprender para além do formal, do que é prescrito, pois a educação é uma célula viva, um tecido com vários matizes. Disso não podemos abrir mão!

Assim, ao mostrar o que as pesquisas revelam, desejo que vocês compreendam que o MS tem como principal objetivo a identificação e classificação de pesquisas relacionadas a um tópico amplo de pesquisa. Continuando, ainda na perspectiva de Falbo (2017), ressalto que os resultados obtidos a partir de um MS ajudam a visualizar as principais lacunas existentes no campo de pesquisa investigado, como também favorecem na sugestão de pesquisas futuras, promovendo uma espécie de guia para posicionar novas atividades de pesquisa.

Corroboro com a ideia do autor, ao afirmar que o MS ajuda a delimitar o problema de pesquisa a ser investigado, bem como conhecer o campo de produção bibliográfica já existente

na pesquisa acadêmica. Isso ajuda a mostrar como um determinado campo na educação está sendo pesquisado, sob uma ótica e perspectiva teórica. Percebem a importância do mapeamento sistemático para uma pesquisa acadêmica?

Preciso informar a vocês que as análises provenientes dos dados coletados no MS deste estudo estão apoiadas numa abordagem quali-quantitativa, defendida por Knechtel (2014, p. 106) como aquela que “[...] interpreta as informações quantitativas por meio de símbolos numéricos e os dados qualitativos mediante a observação, a interação participativa e a interpretação do discurso dos sujeitos (semântica)”.

Conto a vocês, nesta carta, bem como reitero o quão importante é pesquisar e saber como as produções acadêmicas estão sendo direcionadas, por isso, advogo a importância de se pesquisar sobre o AEE e como se faz necessário políticas públicas que garantam ainda mais o direito da pessoa com deficiência. Quiçá não precisássemos de uma legislação para garantir direitos, mas creio que ainda estamos longe de incluir sem legislar.

Ainda sobre o mapeamento, quero dizer que foram analisadas teses e dissertações no banco de dados da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD. Utilizei na busca o recorte temporal de 2008 a 2021 e como filtro produções a partir de descritores (palavras) como: Pesquisa (auto)biográfica, Narrativas (auto)biográficas, Formação de professores e Atendimento Educacional Especializado.

Mais abaixo, mostro como fiz a pesquisa de outras produções, pois é válido enfatizar que, a princípio, os descritores foram utilizados com vistas a investigar o quantitativo de produções referentes ao campo mencionado. Essa busca se deu a partir do refinamento dos seguintes descritores:

- 1º Descritor: (Auto)biográfica *and* narrativas;
- 2º Descritor: (Auto)biográfica *and* narrativas *and* formação de professores;
- 3º Descritor: (Auto)biográfica *and* narrativas *and* formação de professores *and* Atendimento Educacional Especializado.

Para atingir o objetivo, fiz o refinamento do mais amplo ao mais específico. No decorrer do texto poderá acompanhar as análises e discussões dos dados coletados.

Por mais que olhar para os dados exija, por vezes, um esforço maior, acredito que vocês, como Coordenadoria da Educação Especial, tenham interesse em saber como andam as pesquisas neste campo. Discorro, a seguir, sobre os dados coletados por meio do mapeamento sistemático. Ademais, as percepções são tecidas em torno dos resultados obtidos nos três descritores de pesquisa utilizados na BDTD.

• **1º Descritor - (Auto)biográfica e narrativas:** numa primeira busca, foram encontrados 234 trabalhos que versam sobre a perspectiva (auto)biográfica e narrativas, conforme mostra a figura abaixo:



Fonte: BDTD, 2021.

Das 234 produções, 167 são dissertações e 67, teses. As análises dos dados mostram que grande parte dessas produções são de programas de Pós-Graduação de universidades públicas, nas áreas de concentração Ciências Humanas e Educação. Percebem a importância de valorizar as universidades públicas como centro de pesquisa nas mais diversas áreas do conhecimento? Por essa razão, defendo uma educação pública inclusiva e com qualidade social, para todas as pessoas, sobretudo porque, embora sendo garantia vigente desde a Constituição Federal de 1988, vemos muitos estudantes, em especial, aqueles com deficiência, à margem de uma educação que os insira nos bancos escolares e universitários.

Reitero que há publicações em outras áreas, que não a Educação; portanto, no refinamento para o levantamento dos trabalhos, selecionamos esse campo de estudo, pois a minha intenção, nesta pesquisa, é totalmente pedagógica. Dito isso, mesmo que estes trabalhos falem sobre (auto)biografia, observei que nem todos eles estavam, necessariamente, no campo da Educação.

Assim, dando continuidade ao refinamento da busca, incluí um segundo descritor, como poderão ver a seguir.

• **2º Descritor - (Auto)biográfica, narrativas e formação de professores:** a partir da segunda busca, com os descritores supracitados, foram encontrados 116 trabalhos. Destes, 80 eram dissertações e 36, teses. Logo após, foi feito outro refinamento, selecionando agora a área do conhecimento em que foram produzidas as pesquisas (Ciências Humanas: tópicos específicos de Educação). Com estes descritores, foram encontradas apenas três teses e duas dissertações.

Vale ressaltar que essa busca foi feita no primeiro semestre de 2021, logo, são dados provisórios, que podem ser modificados conforme a alimentação de teses e dissertações na BDTD. Para melhor visualização desses cinco trabalhos, no quadro abaixo, detalho alguns aspectos, que considere relevantes para este estudo:



Natureza das teses e dissertações com os descritores
“(Auto)biográfica, narrativas e formação de professores”

Autor/a	Ano	Nome	Tipo	Instituição Cidade	Orientador/a
Tatiana de Camargo Schiavon	2020	Composição de formação: narrativas (auto)biográficas como acordes do Formador-Professor	Dissertação	Universidade Federal de São Carlos Sorocaba	Izabella Mendes Sant’Ana
Waldirene Malagrine Monteiro	2015	Imagens de si: das (foto)narrativas de vida à constituição profissional de professoras alfabetizadoras	Dissertação	Universidade Federal de São Carlos Sorocaba	Bárbara Cristina Moreira Sicardi Nakayama
Elisa Gomes Magalhães	2016	Formadores de professores: aspectos da constituição de sua profissionalidade	Tese	Universidade Federal de São Carlos Sorocaba	Rosa Maria Moraes Anunciato de Oliveira
Rosana Maria Martins	2015	Aprendendo a ensinar: as narrativas autobiográficas no processo de vir a ser professora	Tese	Universidade Federal de São Carlos Sorocaba	Rosa Maria Moraes Anunciato de Oliveira
Elisangela Leal de Oliveira Mercado	2016	Identidades do professor de educação especial no contexto de Maceió-Alagoas	Tese	Universidade Federal de Alagoas Maceió	Neiza de Lourdes Frederico Fumes

Fonte: a autora, 2024.

Gostaria de convidá-los a observar que os trabalhos encontrados depois do refinamento são oriundos da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), campus Sorocaba, São Paulo. Esse dado levou-me a pressupor que havia, nesta instituição, grupos de pesquisas que trabalham com o campo teórico da pesquisa (auto)biográfica, hipótese posteriormente comprovada,

quando ingressei nesta instituição para cursar o doutoramento. Contudo, é possível verificar que há uma escassez de trabalhos na perspectiva da pesquisa (auto)biográfica no campo da Educação Especial na perspectiva inclusiva e até mesmo pesquisas que versam sobre formação de professores para atuarem no AEE.

Agora, quero que se atentem ao que dizem as cinco produções localizadas, pois realizei uma breve análise de cada uma, começando pelas dissertações. O trabalho intitulado “Composição de formação: narrativas (auto)biográficas como acordes do Formador-Professor” de Tatiana de Camargo Schiavon (2020), traz, em seu resumo, aspectos relacionados ao campo de atuação do formador e como esse campo de pesquisa ainda é pouco explorado, justificando o estudo sobre esse tema.

A dissertação aborda a pesquisa-formação, tendo como premissa o dialogar-se num movimento reflexivo vivido, pois é a partir disso que é possível, segundo a autora, o formador de formador autoformar-se e ecoformar, reconhecendo o convívio com o grupo num determinado contexto.

Esse mesmo trabalho teve como questão de pesquisa: “Como se dão os processos de formação do formador de professores na perspectiva de uma formação continuada a partir da dialogia entre o ato de formar professores e formar-se? Como ele atua? Como se constitui formador?”. Partindo desta problemática, o objetivo da pesquisa foi conhecer o perfil dos formadores e os motivos que os levaram a se constituir formadores, identificando convergências e divergências na relação com a experiência vivida.

Ao falar sobre formadores, a autora se refere à atuação do professor formador na formação continuada (hoje, apenas uma memória distante na política educacional em Mato Grosso), com base no pressuposto legal, ancorado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96, tendo em vista que a formação continuada em serviço é garantia legal em alguns estados da federação, sendo incorporada na carga-horária de trabalho, tendo um nome específico dado à contingência que lhe é ofertada. O nome mais comum para a formação continuada em serviço é a Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC). Ainda saudosa, sustento a formação continuada em serviço e centrada na escola, vocês devem lembrar como era esse movimento orquestrado via Centros de Formação (Cefapros).

Continuando nossa conversa, digo-lhes que Schiavon (2020) usou a perspectiva (auto)biográfica enquanto campo teórico e metodológico, tendo como suporte, para análise dos dados (conforme o entendimento, ao realizar o MS), o ateliê biográfico de projeto, a fim de potencializar as reflexões no fazer da pesquisa, na relação com os envolvidos no processo.

A autora teve o aporte teórico e metodológico de Delory-Momberger (2006, 2011, 2012, 2014), Passeggi (2006, 2008, 2011, 2016), Josso (2002, 2007, 2008). Foi possível observar, em alguns trechos do texto, que a (auto)biografia é potente para a discussão do eu, valorizando a experiência do outro, um movimento que é pura contingência, devir.

Schiavon (2020, p. 04) aponta que “o movimento de formação do grupo abrangeu aspectos culturais, sociais e políticos, que mobilizaram os processos de aprender a aprender, o que aponta para uma necessidade de formação através das experiências vividas [...]”.

A pesquisa chegou, então, à constatação de uma formação permanente, considerando a intersubjetividade de quem aprende, utilizando o ateliê biográfico para a conscientização do grupo sobre o movimento de aprender, olhando a trajetória de si e do outro. A autora utilizou a (auto)biografia como um meio para a formação de formadores. Notamos, ainda, que o narrar, o falar sobre si e o outro delinearão o percurso da pesquisa.

A segunda dissertação, denominada “Imagens de si: das (foto)narrativas de vida à constituição profissional de professoras alfabetizadoras”, de Waldirene Malagrine Monteiro, procurou analisar a constituição da vida pessoal e profissional de professoras alfabetizadoras durante o percurso da vida. A pesquisadora se coloca como sujeito-autora frente a duas professoras alfabetizadoras da rede pública de ensino de Sorocaba, São Paulo (SP). O trabalho foi feito com professoras que atuam no grupo de estudos e pesquisas sobre Prática Educativas em Matemática da Universidade Federal de São Carlos - campus Sorocaba-SP. Segundo a autora, esse grupo se configura como um campo de debate sobre a formação docente.

A questão que problematizou a pesquisa foi:

[...] o professor alfabetizador se constitui e se desenvolve profissionalmente, frente às experiências da relação familiar, das experiências iniciais de escolarização, e das relações com os professores, pessoas e espaços que fizeram parte de suas vidas no processo de formação, sobretudo a escolha pela docência? (Monteiro, 2015, p. 09).

Olhem para quantos *espaçostempos* podemos adentrar na e pela pesquisa! Acredito que não eram do conhecimento de vocês, esses dados. Vejam que esse trabalho procurou investigar a natureza da formação docente, saberes, complexidades, levando em conta a história de vida do professor, sua trajetória profissional, suas vivências, a complexidade da formação docente frente aos paradigmas que a sociedade impõe. Para isso, foi utilizado como método para o trabalho e análise de dados, narrativas (auto)biográficas e fotobiográficas, considerando a constituição pessoal e profissional das participantes da pesquisa.

Ah! Falar de Educação deveria ser como um horário nobre de TV, em que teríamos um momento com os elaboradores de políticas públicas para lançarmos as nossas ansiedades e os

nossos achados aos pés de quem governa sobre nós. Seria impossível isso? Creio que não, contudo, mudar exige tempo e resiliência. Edson Marques (2005) afirma que mudar, mesmo que devagar, é viável, pois a direção é mais importante que a velocidade. E ele ainda continua e diz: “só o que está morto não muda!”.

Desta forma, o trabalho de Monteiro (2015) foi sendo construído numa abordagem qualitativa, tendo por suporte teórico pesquisadores como Nóvoa (2010); Josso (2005); Souza (2013); Delory-Momberger (2006) e Tardif (2003), que trabalham tanto com a formação docente como também com o campo teórico narrativas (auto)biográficas. Analogamente, esses autores defendem “[...] o respeito aos elementos constitutivos da formação e da profissionalidade docente, ao buscarem alternativas de inserção do professor no centro de estudo, diante de suas singularidades, subjetividades e da intensificação de sentidos e significados das experiências vividas.” (Monteiro, 2015, p. 09).

E agora, digo a vocês quantas aprendizagens foi possível ao descobrir esses caminhos. Com base na pesquisa feita, que a constituição da docência no campo da alfabetização se dá em múltiplos contextos, a partir da experiência vivida, marcada sempre pelo marco temporal atravessadas por histórias de vida e formação.

Quanto à tese intitulada de “Formadores de professores: aspectos da constituição de sua profissionalidade”, a autora Elisa Gomes Magalhães (2016) elenca como principal objetivo de sua pesquisa “compreender os processos de aprendizagem da função e a constituição de aspectos da profissionalidade como formador nos percursos formativos vividos por formadores de professores em exercício nos anos iniciais do Ensino Fundamental”.

A pesquisa supracitada teve como público-alvo 17 professores em exercício dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Com o intuito de investigar as narrativas (auto)biográficas desse público, a pesquisa utilizou-se do curso de extensão da Universidade de São Carlos (UFSCar), denominado “Formação de formadores dos anos iniciais do Ensino Fundamental”, e contou com a interação dos participantes através de fóruns *online* com mediação da pesquisadora-formadora. Os participantes elaboraram memoriais que formaram o *corpus* de dados da pesquisa.

Entre os resultados alcançados, a autora evidencia “[...] a influência das experiências vividas na profissão e, por conseguinte, as condições de trabalho pelas quais foi possível transitar em sua atuação como formadoras de professoras” (Magalhães, 2016, p. 08). O estudo chama a atenção, também, para a figura do professor formador, que, por meio da sua intervenção, pode atuar “[...] promovendo estudos que tomem a prática pedagógica como foco

e que analisem os conhecimentos envolvidos, os avanços e as possibilidades de atuação dos professores (Magalhães, 2016, p. 08).

Foi por meio da análise das narrativas (auto)biográficas que a autora pôde analisar os aspectos que envolvem a profissionalização docente, sobretudo, no que se refere ao formador de professores. Reitero: a formação continuada ainda é um campo a ser discutido e revisto, em Mato Grosso, principalmente.

Por fim, o último trabalho analisado foi a tese intitulada de “Aprendendo a ensinar: as narrativas (auto)biográficas no processo de vir a ser professora”, defendida em 2015. A autora, Rosana Maria Martins, elencou como objetivo principal de sua pesquisa

[...] compreender como as licenciandas, ainda em formação inicial, sinalizam, em suas narrativas autobiográficas, os indícios de constituição de identidade docente e seus desdobramentos no exercício profissional que principia, especialmente, as aprendizagens construídas em uma comunidade de aprendizagem online (Martins, 2015, p. 65).

Nesse estudo, os participantes eram licenciandos do último ano do curso de Pedagogia e professores com até três anos de experiência docente. Para atingir o objetivo de pesquisa, o estudo de Martins (2015) centrou-se em investigações (auto)biográficas, com narrativas de formação e narrativas profissionais.

O estudo buscou averiguar como as licenciandas sinalizavam – em suas narrativas autobiográficas – a constituição de suas identidades docentes no seu exercício profissional, principalmente, as aprendizagens que eram construídas em comunidade de aprendizagem *online*. Para isso, a autora propôs um curso intitulado de “Narrativas de formação em Matemática e Língua Portuguesa – 2013”, que estava vinculado ao curso de extensão da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

Ao final da pesquisa, Martins (2015, p. 07) considerou que “O estudo sobre as narrativas (auto)biográficas [...] mostrou como esse processo contribui para a constituição da identidade profissional docente e do desenvolvimento profissional que se revelam em constante tensão, em um *continuum*”.

Por considerar potente esta abordagem para pensar a formação continuada é que convidei vocês, que fazem parte dessa Coordenadoria, para essa Conver(ação), haja vista que se configuram como representantes, na função que exercem na Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso. As evidências apontadas nas pesquisas revelam o quanto a pesquisa (auto)biográfica pode trazer contribuições importantes no processo de construção de identidades docentes, sobretudo, no processo de reflexão sobre suas próprias histórias. Mas isso

só se faz com pesquisa e com formação, entendem? A seguir, falarei um pouco sobre o terceiro descritor.

• **3º Descritor: (Auto)biográfica, narrativas, formação de professores e atendimento educacional especializado:** nesse último refinamento, utilizamos os descritores acima mencionados e encontramos uma única publicação. Trata-se de uma tese, com o título “Identities do professor de Educação Especial no contexto de Maceió-Alagoas”, escrita por Elisângela Leal de Oliveira Mercado. Esta pesquisa traz um panorama do contexto histórico-político-educacional da Educação Especial na rede municipal de ensino de Maceió.

A autora analisou as narrativas orais de três professoras de Educação Especial, tomando como parâmetro três momentos distintos da Educação Especial no Município de Maceió: Classes Especiais, Sala de Recursos (SR) e Salas de Recursos Multifuncionais (SRM). A pesquisadora traz como objetivo geral “compreender o processo de constituição da identidade profissional de professores de Educação Especial, a partir de suas próprias narrativas orais” e, ancora-se, metodologicamente, nas pesquisas de Alberti (2004), Ferreira e Amado (2006), Joutard (2000), Meihy (2005, 2009) e Freitas (2002b).

Ela faz esta escolha metodológica por defender que as narrativas docentes permitem aos sujeitos participantes da pesquisa se tornarem atores do processo de constituição das identidades “a partir das histórias que contam a si daquilo que são” (Mercado, 2016, p. 31).

Ao enfatizar as questões que orientaram a pesquisa, Mercado (2016) aponta como centralidade da investigação a “prioridade na constituição da identidade profissional destes professores, dos saberes mobilizados no e pelo trabalho, tendo em vista as tensões instigadas pelo processo de formação inicial e continuada e o exercício da docência”. A autora utilizou como metodologia a abordagem qualitativa da história oral temática, com ênfase no método biográfico, adotando como técnica a entrevista narrativa.

Ao analisar as narrativas, Mercado (2016) estabelece um diálogo compreensivo trazendo os estudos e as pesquisas que fazem referência à construção de sistemas educacionais inclusivos e à identidade docente. A autora contempla, na pesquisa, uma análise documental desde os acervos da Secretaria Municipal de Educação (Semed) de Maceió, inerentes ao contexto de implantação e implementação da Educação Especial na rede municipal, contendo os relatórios de ação, planos de formação continuada do Departamento de Educação Especial a dados referentes à implantação e expansão das classes especiais, Salas de Recursos e Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas públicas municipais de Educação Básica nos últimos anos.

Por fim, esta pesquisa concluiu que as narrativas orais revelam o movimento de constituição das identidades docentes, bem como possibilitou entender como os “[...] docentes se automeiam “professores” e “professores de Educação Especial”, considerando os momentos que se identificam, se questionam, se autodefinem [...]” (Mercado, 2016, p. 10). A autora ressalta que a desprofissionalização docente decorre dos enfrentamentos resultantes do contexto conturbado resultante de implementação de sistemas educacionais inclusivos e das exigências decorrentes desse contexto.

Ao trazer as análises dos dados levantados no MS, desejo compartilhar, nesta Carta Pedagógica, as impressões sobre as análises feitas a partir dos trabalhos pesquisados, utilizando as lentes de pesquisadora notei algo relevante sobre as questões levantadas: mesmo havendo um campo de pesquisa sobre a (auto)biografia, ainda há poucos trabalhos utilizando essa perspectiva teórica na área das Ciências Humanas e Educação, havendo uma concentração de trabalhos em alguns programas de Pós-Graduações, notadamente, na UFSCar de Sorocaba.

Podemos inferir, então, que devido ao número de instituições de ensino superior nesta região do Brasil, há probabilidade de maiores produções, cabendo ressaltar que uma busca mais detalhada mostrou que há um programa de Pós-Graduação em Educação Especial na UFSCar.

Torno a defender que é necessário ampliar os Programas Pós-Graduação no Brasil, em especial, em nível de mestrado e doutorado. Temos uma universidade pública e estadual em Mato Grosso! Bom seria se houvesse interesse em ampliar e ofertar graduações e pós-graduações sobre o AEE. Aproveito para contar, aqui, uma novidade: na cidade onde resido – Rondonópolis, Mato Grosso –, a Universidade Federal de Rondonópolis está ofertando a segunda Licenciatura em Educação Especial. Um avanço gigantesco e prova de que a universidade, em muitos lugares, está alçando voos em direção a uma perspectiva de educação inclusiva.

Importa considerar, a partir dessa busca, a percepção quanto a necessidade de mais pesquisas sobre a formação de professores na perspectiva da (Auto)biografia como corrente teórico-metodológica, levando em consideração a abrangência de dispositivos que este campo possibilita, por compreender as singularidades do humano, tendo o AEE como um campo em potente desenvolvimento para pesquisas, entendem?

Ao buscar trabalhos que versam sobre a (auto)biografia enquanto campo teórico e que dialoguem com a formação de professores que atuam no Atendimento Educacional Especializado - AEE, fica nítido que não existem trabalhos (teses e dissertações) publicados em algumas regiões do Brasil, revelando a necessidade de pesquisas nesta perspectiva e neste campo de atuação. Tal constatação fez ressoar uma pergunta na minha cabeça: não há ninguém

com deficiência nesses estados, ou a invisibilidade insiste em permanecer e silenciar as vozes que querem falar?

Os trabalhos aqui analisados trazem como frente de pesquisa, mais especificamente, a formação de professores e a constituição da profissionalidade docente, tendo as narrativas (auto)biográficas como dispositivo teórico-metodológico, na perspectiva de contribuir com os profissionais que atuam na Educação Básica. Contudo, não há pesquisas que versam sobre narrativas (auto)biográficas dos professores que atuam no AEE, exceto a tese de Mercado (2016), que discute a identidade de professor da Educação Especial.

Embora a lei 13.146/2015 estabeleça direitos à pessoa com deficiência, promovendo condições de igualdade, visando sua inclusão, com direito à cidadania e acesso a todos os espaços, acompanhamos a tentativa de minimizar este direito pelo Decreto 10.502³⁸ de 30 de setembro de 2020 (Brasil, 2020). Ah, quanta aflição eu sinto ao recordar esse período! Mas, nessa esteira de pensamento, eu afirmo que a resiliência e a luta são indispensáveis, pois, como dizia Cecília Meireles (1939): “Eu canto porque o instante existe. Sei que canto. E a canção é tudo. Tem sangue eterno a asa ritmada. E um dia sei que estarei mudo: — mais nada [...]”. Enquanto puder cantar por uma Educação ativa, destemida e inclusiva, o farei.

Por isso, chamo mais uma vez a atenção desta equipe, acredito que tenham acompanhado essas discussões, e, desse modo, gostaria de deixar uma pergunta: não acham que vivemos, muito recentemente, um movimento de retrocesso nas políticas públicas de tentativa de retorno às escolas especializadas, desconsiderando todo o percurso de luta e respeito ao direito das pessoas com deficiência? Haverão de concordar que a escola está para além das tradições conteudistas, por isso, ela deve ser um espaço de inclusão e formação cidadã, não é verdade?

Antes de finalizar essa nossa conversa, é preciso ressaltar a importância de pesquisas que versam sobre a perspectiva teórica (auto)biográfica e o potencial de contribuição que estudos neste campo podem trazer à formação dos professores do AEE. Muitas professoras que atuam no AEE podem expandir suas práticas pedagógicas numa perspectiva de educação para todos, apostando nas potencialidades e não nas limitações. A pesquisa acadêmica *deve e pode* contribuir com a Educação Básica.

³⁸ Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Com base em leituras feitas, entende-se que o decreto fere o princípio da progressividade do direito ou o princípio do não retrocesso que está internalizado em nosso sistema jurídico. Ao não convocar as pessoas com deficiência para participar do debate sobre as políticas públicas inerentes a pessoas com deficiências o Brasil acaba por ferir os acordos sobre o dever de incluir, quando da adoção de medidas e leis internas, mecanismos que garantam o pleno exercício dos direitos.

Ao me despedir, deixo as contribuições que este Mapeamento Sistemático ensinou, entre tons e matizes tantos. Percebo, neste ponto, que ao escolher as lentes da narrativa para avaliar o campo da formação de professores do AEE, fiz uma aposta certa.

Este MS ajudou-me a perceber que no contexto geral, há poucas produções acadêmicas que entrelaçam (Auto)biografia, Formação de professores e Atendimento Educacional Especializado. Endossou o desejo de pesquisar neste campo, evidenciando que muitas pesquisas ainda precisam ser encorajadas, a fim de que a compreensão em torno da relação entre a formação de professores e o AEE possa ser ampliada a partir das experiências narradas, facultando, assim, a construção e a (re)configuração do *eu* singular/plural.

Abraços desejosos de uma educação que acolha a escuta e que nenhuma fala, por mais tênue que pareça, não seja silenciada, como bem mostra um fragmento que Lêdo Ivo (1982) um dia escreveu, no poema Precauções inúteis:

*Quem tapa minha boca
não perde por esperar
o silêncio de agora
amanhã é voz rouca
de tanto gritar.
Quem tapa meus olhos
nada esconde de mim
Sei seu nome e o seu rosto,
o lugar que estou
sua noite sem fim.
quem tapa meus ouvidos
me faz escutar mais
Igualiei-me às muralhas
e o silêncio mais fundo
guarda o rumor do mundo.
Quem me quer sem memória
erra redondamente.
Lembro-me de tudo
e, cego, surdo e mudo
até do esquecimento.*

*E quem me quer defunto
confunde verão com inverno.*

Morto, sou insepulto.

Homem, sou sempre vivo.

Povo, sou eterno.

Assim, termino esta singela carta, esperançosa de que tudo é possível quando acreditamos no diálogo, na escuta e que vale a pena lutar pelo que acreditamos, exercitando uma fé, ainda que, para muitos, subjetiva, mas intrínseca de cada ser humano.

*Rondonópolis-MT, agosto de 2022, quente e seco, com os ipês amarelos a se
misturarem ao verde das matas, o verde de esperar.*

Simone de Paula Rocha

Caixa de Correio Amarela:

conversar, narrar, pesquisar — uma
escritapesquisa com cartas



Entendo ainda o idioma
inconversável das pedras.
É aquele idioma que melhor abrange o
silêncio das palavras.
Sei também a linguagem dos pássaros
— é só cantar.

(Manoel de Barros, 2010)

**CAIXA DE CORREIO AMARELA:
CONVERSAR, NARRAR, PESQUISAR – UMA ESCRITAPESQUISA COM CARTAS**

Se diz que há na cabeça dos poetas um parafuso de a menos. Sendo que o mais justo seria o de ter um parafuso trocado do que a menos. A troca de parafusos provoca nos poetas uma certa disfunção lírica. Nomearei abaixo 7 sintomas dessa disfunção lírica.

1 – Aceitação da inércia para dar movimento às palavras.

2 – Vocação para explorar os mistérios irracionais.

3 – Percepção de contiguidades anômalas entre verbos e substantivos.

4 – Gostar de fazer casamentos incestuosos entre palavras.

5 – Amor por seres desimportantes tanto como pelas coisas desimportantes.

6 – Mania de dar formato de canto às asperezas de uma pedra.

7 – Mania de comparecer aos próprios desencontros. Essas disfunções líricas acabam por dar mais importância aos passarinhos do que aos senadores.

(Manoel de Barros)

Começar esta Caixa de Correio Amarela com Manoel de Barros nesta epígrafe, (des)construindo conceitos, provocando em cada verso um desassossego com as palavras formatadas, um convite a olhar com lentes outras. Ao nomear alguns “sintomas” de um processo sob uma perspectiva outra, para isso é preciso deixar de lado a pretensão de verdades unilaterais, o autor me encoraja a e me inspira quanto a escolha de *pesquisescrever* uma tese com Cartas Pedagógicas. Uma pesquisa que traz outros tons, cores que destoam dos cânones acadêmicos de investigação. Traz um desafio em sua proposta, o rompimento com estruturas positivistas, assim como o autor, dou importância há coisas consideradas “desimportantes”, como fazer, pensar e viver a pesquisa de modos outros.

Com a luz irradiante dessa cor que nos lembra o sol e a força que dele emana, resplandecente, que encaixa mais uma peça em nosso quebra-cabeça. De início, contextualizo a origem do nome desta cor, como lembra Mocerri (2021), a palavra amarela vem do latim, *amaryllis*, e representa a cor da luz que irradia, cintila e brilha. Por trazer em sua formação a luz em maior quantidade é projetada através dela muita energia e força, a autora destaca ainda que, esta cor representa a alegria, o divertimento, a felicidade e o calor. “Por ser a mais luminosa dentre as cores, relaciona-se com o branco, conferindo a ideia de leveza e amizade” (Mocerri, 2021, p. 101). Assim como Manoel de Barros gosta de “fazer casamentos incestuosos entre as palavras” eu ousar fazer encaixes da vida com as cores; uma palheta de cores que compõem uma conversa das experiências vividas e a escolha de escrever uma tese com as Cartas Pedagógicas.

Esta cor vem compor esta Caixa de Correio por representar alegria, felicidade, amizade e, nela, vocês poderão se deleitar com as Cartas escritas, cartas intensas e desveladoras, desejosas de provocar sensações como as que a cor que a representa traz: *Carta-Resistência: a boniteza da experiência formativa com Cartas Pedagógicas*, que tem como interlocutoras pessoas que desejam conversar, escutar e compor a pesquisa-VIDA-formação; *Carta-pesquisa-VIDA-formação: a conversa e a escuta – matizes para uma educação na diferença*, destinada às professoras da Escola Pública; *Carta-Convoc(ação): uma conversa sobre a escuta da e na diferença*, encaminhada à professoras do AEE. Esta última carta foi enviada, especificamente, às professoras do AEE inscritas no Curso de Extensão, um movimento inicial para convidá-las a compor o espaço da *Conversaformativa*. Esta carta integra essa Caixa de Correio por compor, com as demais, os contornos do percurso da formação. Uma Caixa de Correio que compreende os conceitos conectados à concepção que aporta a tese enquanto ato educativo e revela a *boniteza da experiência formativa*.



Carta-resistência: a boniteza da experiência formativa com cartas pedagógicas



Às gentes desejosas de Convers(ação) e de compor a pesquisa-VIDA-formação, um convite para deixar o já conhecido,

Passando o tempo a conversar pode que se ajuste a um lado da verdade; não sendo inteira verdade.
(Barros, 2010)

Como poderia começar esta Carta Pedagógica? Esta foi a indagação que fiz ao colocar as mãos sobre o teclado, prestes a iniciar a escrita das primeiras palavras. Como escrever uma Carta que anuncia e convida ao mesmo tempo, que seria enviada a *gentes* que poderiam compor comigo uma pesquisa outra? Percebi, é claro, que antes de falarmos das Cartas Pedagógicas, da metodologia da conversa e do estar no afeto, é necessário que compreendamos, primeiramente, o conceito do significante afeto. Pronto! Descobri o rumo a seguir. Começo por dizer, então, que Skliar (2019) define afeto como uma relação sincrônica de afetar e ser afetado (aquilo que toca mutuamente). Dessa forma, o movimento de escrever uma tese a partir de Cartas Pedagógicas não se faz distante da afetuosidade e da conversa - pensar que educação se faz num jogo eterno entre o comum e o singular (Ibidem).

Manoel de Barros já sinaliza, logo na epígrafe, sobre esta questão da verdade absoluta, e faz um indicativo sobre a existência das diferentes lentes para olhar para uma determinada

realidade³⁹ ou fato. Sendo assim, vejam só vocês, como poderia eu não me permitir conhecer as muitas nuances que podem compreender uma pesquisa? Assim, ao fazer um recorte sobre alguns métodos de pesquisa, elucido as diferenças nas formas de pesquisar no campo da educação, métodos que constituem uma produção de conhecimento e que revelam maneiras outras de *pensarfazer* ciência (Souza; Meireles, 2018). Considero, desse modo, a pesquisa de abordagem biográfico-narrativa como potente para compreender os modos de ser e estar no mundo, estranhando aquilo que é cristalizado e posto como regime único de verdade, uma abordagem que agencia o encontro com inéditos-viáveis⁴⁰.

Espero que entendam e aceitem o diálogo que proponho, como essa pesquisa escolhe se constituir, matizada por cores que inspiram e que fazem uma relação etimológica com a tessitura do texto nos enredamentos entre as palavras. No entremear dessa representação de cores vibrantes, misturam-se elas às novas cores que chegam para compor a pesquisa, as cores das muitas mãos das *gentes* que vêm (com) junto, encharcam, transbordam e adensam a composição da escrita, uma mistura delicada, feita de narrativas e poesia. Nessa mistura de cores quentes, feita de gentes, o encontro com a poesia de Manoel de Barros vem para trazer deslocamentos do que está firmado como *verdades*. Que verdades são essas que impõem um modo único de ser, pesquisar e escrever?

Esta epígrafe traz uma provoc(ação), permite (re)significar o *tempo* e a *conversa*, e nos convoca a pensar sobre as rotas alternativas frente as prescrições normativas da pesquisa científica: “Passando o tempo a conversar pode que se ajuste a um lado da verdade” (Barros, 2010), haveria, então, outras rotas para se fazer pesquisa, outras *verdades*?

Digo a você que estamos neste movimento de uma escrita de tese com Cartas Pedagógicas abrindo fissuras e assumindo a potência da conversa enquanto metodologia de pesquisa. Uma *conversaescrita* com Cartas Pedagógicas, e vejo, pelas lentes do poeta, narradas em seus versos, as similitudes, as experimentações alçadas na tessitura da tese.

Lanço uma *mirada* na busca de aproximações para arriscar pinceladas, com cores outras. Enfim, me autorizo! Assim como o poeta nos impele a pensar sobre o lugar das verdades, que podem não ser inteiras, sigo (re)existindo, afirmando que “não é uma nova teoria acerca da pesquisa, mas a necessidade de colocar os saberes, conhecimentos, teorias e concepções

³⁹ Acolho, nesta pesquisa, o conceito de realidade a partir da concepção que Deleuze e Guattari propõem. Realidade não necessariamente como um lugar, estaque, mas entendida como um “processo de composições plurais a tramarem mundos” (Simonini, 2019, p. 79).

⁴⁰ Conceito de inédito-viável, nesta pesquisa, parte das contribuições de Ana Maria Freire (2000) ao dizer que não se trata apenas de junção de letras, é uma palavra cunhada nos conceitos freirianos, uma palavra-ação, e desse modo uma práxis: “uma palavra epistemologicamente construída para expressar, com enorme carga afetiva, cognitiva, política, ética e ontológica, os projetos e os atos das possibilidades humanas (Freire, 2023, p. 310).

existentes em suspeição, de indagá-las, estranhá-las no próprio movimento de pesquisar” (Guedes; Ribeiro, 2019 p. 35). Converso com o poeta, com teóricos que compõem o campo de pesquisa, com as professoras do AEE, com as pessoas do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Narrativas Educativas, Formação e Trabalho Docente (Nepen), com tantos outros que se achegarem para conversar.

A conversa que hoje se apresenta nesta escrita, que, espero, as tenha afetado positiva e amorosamente, traz ressonâncias dos caminhos (re)desenhados no percurso de cursar as disciplinas do curso de Pós-Graduação em Educação (PPGE_{Ed_So}) pela UFSCar, da participação em eventos, da escrita de artigos, da escuta das professoras do AEE, uma composição rizomática constituída nestes últimos três anos de pesquisa-VIDA-formação. Ecos que ressoam e ampliam os diálogos com a tese.

A escrita desta Carta Pedagógica, endereçada a vocês, *gentes* desejosas de Convers(ação), traz um esboço inicial sobre conhecimento científico e adensa sobre algumas possibilidades metodológicas que foram se (re)estruturando no processo de pesquisa, desde o método cartográfico até chegar à metodologia da conversa, uma das possibilidades que se fortaleceu na proposta do movimento formativo pensado como projeto de extensão: promover a escuta das professoras do AEE. Por vezes, pode ser uma conversa que, apesar de densa, se mostra necessária no que tange à arte de problematizar.

Assim, o curso de extensão “A conversa e a escuta: matizes para uma educação na diferença”, destinado a professoras do AEE do Polo de Rondonópolis – MT, foi um espaço pensado para além do campo de pesquisa, uma proposta que contempla ensino, pesquisa e extensão, um curso voltado para a comunidade externa da UFSCar-So.

E para compor essa *escritaconversa* ouse colocar na palheta de cores um breve recorte sobre o percurso histórico das pesquisas em Educação. Para desenhar, de certo modo, com as cores fecundas do movimento biográfico, que ganham robustez entre as formas do quebra-cabeça na busca por aproximar, ou encaixar as peças, ao escolher *pesquisarescrever* a partir do dispositivo metodológico da conversa com as Cartas Pedagógicas como possibilidade de escuta das professoras do AEE.

Agora, gostaria de compartilhar com vocês, sobre esse percurso histórico das pesquisas em Educação. Não sei se vocês sabem, mas até meados do século XX, a experimentação se constituía como método para se fazer pesquisa e era tido como padrão na produção do conhecimento científico (Romagnoli, 2009), com modos bem peculiares de fazer pesquisa e elaborar o conhecimento. Uma ciência que nos ensinou a necessidade de seguir um modelo,

cumprir etapas de modo objetivo e neutro. Essa corrente, denominada positivista permeou por muito tempo como uma única forma para validar a pesquisa científica.

Guedes e Ribeiro (2019, p. 15), expressarão metaforicamente esta perspectiva como o: “sujeito que olha uma obra de arte sem dela participar: investigar é observar sem fazer parte, situar-se de fora, não se deixar afetar pelo cotidiano ou pela experiência investigada”, essa metáfora representa a ciência positivista.

Paralelamente a isso, começa a surgir um movimento filosófico contrapondo a esse modelo de pesquisa, considerando outras formas para a produção do conhecimento científico, pautado a partir da subjetividade humana, das relações sociais, dentre outros fatores que constituem o sujeito, permitindo outras formas de análise, de compreender a provisoriedade das coisas e das relações que constituem numa dada realidade a priori.

Inaugura-se, desse modo, um novo tempo na forma de fazer pesquisa, a ênfase passa a ser não no que está posto na realidade, mas requer ajustes nas lentes dessa realidade, um homem consciente de sua existência e das pessoas que compõem essa teia das relações humanas. Uma nova era se instaura, trazendo a pesquisa qualitativa como possibilidade de investigar o “mundo social”, interpretar os fenômenos, tematizando as vivências e as experiências do cotidiano, como esclarece Romagnoli (2009).

Entendem como não seria possível, para mim, pensar a pesquisa destoadada desta perspectiva? É este movimento de expansão que a conversa permite, reflexos de um matiz que traz como condição a imagem reticular⁴¹, “isto é, a sua condição de enredar os sujeitos levando-os, dependendo das redes de conversas tecidas, a mudar de ideias, não em função de um dado sujeito em particular, mas em decorrência de alguma coisa que aconteceria a partir e em meio ao encontro” (Ferraço; Alves, 2018, p. 45).

Outra questão que gostaria de trazer para nossa conversa é sobre esse lugar da verdade que a ciência cartesiana traz. Muito se tem avançado na busca de estratégias no campo das pesquisas no sentido de compreender que o humano está circunscrito nas/das relações que o constituem. Essas relações se dão nos mais variados desenhos; relações que produzem conhecimento, poder, disputa etc.

Um conhecimento, como assevera Romagnoli (2009, p.168) “[...] não dualista, que não faz a separação entre natureza/ cultura, objetivo/subjetivo, quantitativo/qualitativo.” Nesta direção, propõe a produção de um conhecimento local e transitório reconhecendo a necessidade da pluralidade metodológica e das diversas formas de se pesquisar um dado contexto.

⁴¹ Carlos Eduardo Ferraço e Nilda Alves (2018, p. 45) trazem esse conceito, destacado por Elias (1994), como uma metáfora capaz de compor a principal característica de uma conversa.

As pesquisas em Educação, que adotam a perspectiva qualitativa nas diferentes abordagens metodológicas, têm revelado possibilidades diversas e potentes para a investigação de um determinado contexto, pois consideram dimensões que a pesquisa quantitativa não aborda. Acolhem as relações, as múltiplas facetas que compõem o social, as disputas por significar uma dada realidade e consideram a subjetividade humana como intrínseca ao processo de pesquisar.

Assim, devemos considerar que uma das características da pesquisa positivista é o rigor quantitativo e o que se evidencia na pesquisa qualitativa é um adensamento das relações entre sujeito e objeto que se dão de forma a considerar não só o dado posto em questão, mas a problematização desses dados. Dessa forma, na busca por compreender os labirintos da pesquisa qualitativa enfatizo que

[...] é por meio do encontro entre o pesquisador e o universo dos outros sujeitos, seja no curso em si ou no espaço da pesquisa, que ele vai ajustar seu foco de interesse, assim como vai conseguir perceber o modo como poderia acessar mais adequadamente o universo dos pesquisados, o qual se lhe apresenta como realidade a ser indagada (Dieb, 2016, p. 240).

São os encontros que nos provocam ao exercício do fazer (com)junto, não sendo possível separar pesquisador e participantes. Pensando nesta travessia que o exercício da pesquisa qualitativa nos oferece, a de fazer e viver as pesquisas de um modo outro, é que escolho as cores e pincéis, coloco possibilidades teórico-metodológicas sobre o cavalete, jogo algumas cores sobre a tela e tento desenhar e colorir as linhas metodológicas da *aquarelatese* que aqui se constitui.

E faço uma revelação a vocês, nesta Carta Pedagógica: eu acredito na força do educar e mais, acredito que a conversa possa – e deva – versar “[...] em torno da relação entre o mundo e as vidas, feita com nossas próprias palavras, afetando-nos para poder escutar outras interpretações da existência, o surgimento de outras formas de vida” (Skliar, 2019, p. 11). Trazem o inventário existencial, ganham espaço no ateliê. O que seria esse movimento que permite o exercício da alteridade? Questões que vieram de modo intenso, tal como uma lufada de vento. Um vento que sacudiu...despertou...acendeu! Que experiência é esta que estou vivendo, na perspectiva de compartilhar Cartas com pesquisadores narrativos da América Latina? Que modo é esse de compartilhar os movimentos de escrita sobre as pesquisas em educação que estamos fazendo? Escritas tão singulares, que REVOLVERAM em mim o desejo por estender a conversa.

Já que esta é uma conversa sobre educação, não seria preciso dizer qual é a concepção de educação que me orienta, afinal? Entendo a educação e *escrevopesquiso* a partir das reflexões que as leituras das obras de Skliar promoveram, desse modo, vejo, sinto e penso a educação como:

[...] uma filiação com o tempo do mundo, sim, e se dissemina através de corpos distintos, vozes em dissenso, modos de pensar, perceber e falar diferentes. Acaso pode haver “educação” sem uma conversa dessa natureza? O que restaria – ou o que resta – do educativo se conversássemos somente sobre o novo e o inovador, apenas sobre o futuro pré-construído ou unicamente sobre nós mesmos, de um modo mesquinho e com nossas pouquíssimas palavras? E o que seria do mundo se o relatássemos exclusivamente com uma linguagem matematizada, estilizada por fora, mas vazia, sem ninguém dentro? (Skliar, 2019, p. 11, grifo do autor).

Seria possível habitar um mundo sem a potência do nós? Acredito que não, pois foi essa a potência da conversa, a potência do “nós” que pauta o desejo de narrar com o outro, compreendendo que a linguagem de que estamos falando não é matematizada, é a linguagem do educar sobre a qual Skliar escreve “[...] é ou quer ser narrativa” (Skliar, 2019, p. 11), e se constituiu no e pelo projeto de pesquisa: uma tese escrita com o outro, narrativamente, sob a forma de Cartas Pedagógicas.

Entre as muitas mãos que compõem esses matizes, estão as de minha orientadora, professora Dra. Bárbara Cristina M. Sicardi Aygadoux⁴², que, para além de fazer (com)juntamente com o grupo de pesquisa Nepen⁴³, me inspira e desafia a imergir em perspectivas metodológicas outras, sem, no entanto, esquecer o *rigor flexível* como fundante para toda produção científica.

Em sua obra “Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história”, Carlo Ginsburg (1989) traz contribuições em relação à ideia de *rigor flexível*, que nos ajudam a pensar nas aproximações entre rigor e flexibilidade. Desse modo, coaduno com as considerações de Guedes e Ribeiro (2019) a esse respeito, para pensar esse lugar da pesquisa educativa, em uma ressonância que indaga o rigor positivista, mas não desconsidera elementos comprometidos com o *fazerpensar* esse lugar da ciência, que são os elementos do “[...]compromisso, responsabilidade, coerência, responsividade, presença, escuta e conversa” (Guedes; Ribeiro, 2019, p. 28).

Nas andanças que fiz, vocês não imaginam, encontrei a etimologia da palavra conversar! Ela “vem da união de duas raízes latinas: *cum*, que quer dizem com, e *versare* que quer dizer

⁴² Orientadora e Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGed) da UFSCar.

⁴³ NEPEN – Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Narrativas Educativas, Formação e Trabalho Docente sob a coordenação da Prof.^a. Dra. Bárbara C. M. Sicardi Nakayama.

dar a volta com o outro” (Ferraço; Alves, 2018, p. 42). Maturana (1997), em diálogo com a intenção que tenho nesta pesquisa, sublinha o desejo do encontro, das relações estabelecidas a partir das conversas. Percebem os sentidos que a tese vai tecendo?

E foi em um desses movimentos de “dar a volta com o outro” que me encontrei com a professora Dra. Tatiana de Camargo Schiavon⁴⁴: o movimento de oferecer o Curso de Extensão às professoras da rede. Nesse caminhar, desenhamos, a muitas mãos, a organização do Curso. Essa conversa fomentou outras, que Tatiana Schiavon descreve em uma Carta que vocês poderão ler logo adiante.

Ainda com a experimentação das cores que chegam para dar colorido à tese e possibilitar outras reflexões, outros tons, permito-me trazer a literatura, para adensar as palavras e nos provocar, encontrando apoio na poesia de Manoel de Barros. Tomo apreço nos versos do poeta e gosto, igualmente, “de fazer casamentos incestuosos entre palavras” (Barros, 2010). Versos que produzem inquietações, já que casamento *incestuoso* não se faz somente entre palavras, mas também na ousadia de uma investigação científica que compõe a pesquisa educativa numa forma outra de pesquisar, como afirmam Guedes e Ribeiro, e, portanto, “reclama por uma metodologia da singularidade” (Guedes; Ribeiro, 2019, p. 27).

Afirmando as ideias que compartilho com vocês, queridos e queridas leitoras, reitero que, “a apropriação da atividade científica, assim como a de qualquer outra atividade genuinamente humana, não transcorre sem que haja confrontos e disputas de subjetividades.” (Dieb, 2016, p. 235). A produção científica é por si um espaço de disputa, de confrontos, de (re)significações.

Pesquisar é um ato político e escolher os caminhos por onde trilhar na pesquisa é, de fato, desafiador. Não há como dissociar ou neutralizar pesquisador e pesquisado e inicialmente é preciso compreender que não se faz pesquisa só para comprovar uma hipótese levantada, porém, é necessário entender os problemas que circula uma pesquisa e “[...] compreender a fenomenologia que circunda tais problemas, afastando-se das ideias meramente utilitaristas em relação ao saber-fazer-pesquisa.” (Dieb, 2016, p. 246).

Pesquisar na perspectiva narrativa, tendo a conversa e a escrita de Cartas Pedagógicas enquanto proposições metodológicas, é compreender seu poder (trans)formador como “parte da nova cultura, mais dialógica e inclusiva, onde não seja negado o direito a palavra, o direito

⁴⁴ Tatiana Schiavon faz parte do Grupo de Pesquisa Nepen e, num movimento de *pesquisarnarrar* com o outro, segue comigo na proposta do Curso de Extensão ofertado pela UFSCar para as professoras do AEE, e traz consigo, para um fazer (com)junto com as professoras do AEE, o Polo 16 de São Paulo, que compreende 23 municípios. A potência das trocas entre as realidades distintas, trouxe um brilho diferente ao que, até então, tínhamos pensado enquanto proposta de tese, uma *Conversaformativa* entre dois Estados brasileiros.

a sua manifestação livre e questionadora. Que as cartas pedagógicas se espalhem pelo mundo, levando a boa nova da justiça e da solidariedade” (Dickmann, 2020, p. 50).

Inspira-me pensar, assim como Souza e Meireles (2018), que esta é uma perspectiva teórico-metodológica em que desejo fincar minhas estacas numa perspectiva de pesquisar a partir de: “ver, entrever, escutar, sentir, partilhar histórias e experiências” (Souza; Meireles, 2018, p. 285), que podem ser pensados como movimentos epistemológicos na busca de superar lógicas hegemônicas que engessam e distanciam as singularidades e subjetividades dos sujeitos. Assim, é com a certeza da escolha na pesquisa narrativa (auto)biográfica que vejo a proposta de pesquisa ganhar contornos na forma de *verescutarnarrar* do outro.

E nas andanças que a Pós-Graduação me possibilitou realizar, um encontro se fez: as Cartas Pedagógicas chegaram, como proferiu o poeta em seus versos, adentraram a pesquisa para “dar formato de canto às asperezas de uma pedra” (Barros, 2010, p. 399). Assumir os dispositivos que compõem a pesquisa implica conceber “que a investigação não tem objetivos fechados, mais interesses” (Sampaio; Ribeiro; Souza, 2018, p. 36).

Como vocês já sabem dos contornos que a pesquisa assume, podem entender, igualmente, que os *interesses* numa pesquisa que se faz com o outro são construídos e (re)significados o tempo todo. Como disse Larrosa (2018, p. 450), em sua obra “Esperando não se sabe o quê: sobre o ofício de professor”, verdadeiramente, nosso melhor salto “consiste em introduzir a invenção na existência”, investir na existência que se tece com o outro na envergadura do singular-plural, inventar outras formas de (re)existir, empoderar-se e autorizar-se.

Assim, cabe indagar, então, quais as relações que se estabelecem entre a pesquisa e a conversa? De acordo com os autores que conversam comigo nesta pesquisa, o posicionamento epistêmico-teórico, ético e político que a pesquisa assume exige de nossas ações investigativas uma metodologia que acolha a complexidade constitutiva dos cotidianos. Uma metodologia que ecoe como um chamamento a “suspender o já conhecido, movimentando saberes e certezas e, quiçá, estranhar, arriscar, inventar” (Sampaio; Ribeiro; Souza, 2018, p. 36). Esse percurso sinuoso de pesquisa traz a experiência como substrato no caminhar; com isso em mente, sigo conhecendo, reconhecendo e (re)significando os contextos, (trans)formando a mim mesmo e ao outro, a cada passo dado.

E para dizer de um outro jeito, poético, “O mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais”, é o que narra Guimarães Rosa (1979, p. 20) sobre as peculiaridades do humano. E não somos! Estamos o tempo todo transgredindo a nossa consciência, (re)significando a nossa história pela escrita de nossas narrativas. Mas afinal, o

que as narrativas evidenciam em relação ao que temos aprendido? Em Marie-Cristine Josso me sustento para dizer que, “a análise das narrativas mostra o que foi aprendido em termos de um saber-ser sociocultural; de um saber-fazer; de conhecimentos nos domínios mais diversos, de tomadas de consciência sobre si, sobre as relações com os outros em diversos contextos ou situações” (Josso, 2004, p. 68).

É no limiar poroso⁴⁵ dos entretons que estão compondo o campo teórico-metodológico da pesquisa que consigo vislumbrar as conexões que se estabelecem a partir de memórias do percurso vivido e da travessia que permite entrelaçar a experiência docente com o campo da pesquisa em um diálogo que se estabelece com as pessoas que vivem de perto os desafios de uma sociedade que exclui e segrega os diferentes.

Consigo, assim, vislumbrar as conexões que se estabelecem a partir das memórias do percurso vivido e da travessia que permite tracejar a experiência docente com o campo da pesquisa, em um diálogo que se estabelece com as pessoas que vivem de perto os desafios de uma sociedade que exclui e segrega os *diferentes*.

E nesta nossa conversa, para nos ajudar a pensar sobre tudo que tem sido apontado, recorro a Delory-Momberger (2012) para dizer sobre a potência da narrativa. E sabem de uma coisa? Alegro-me a escolha que fiz, porque “[...] o narrativo é o lugar onde a existência humana toma forma, em que ela se elabora e se experimenta sob a forma de uma história” (Delory-Momberger, 2012, p. 40).

É a partir desse matiz que a pesquisa se sustenta, pensar na potência da narrativa como um movimento encharcado de possibilidades de escutar as múltiplas vozes. De escutar o que acontece no cotidiano escolar, o que está lá e que muitos não contam, dos sentimentos das professoras, dos enfrentamentos, de como (re)significar sua prática docente diante do desconhecido. Sim, é nesse lugar que escolho *estarpesquisar*.

Vou me despedindo, mesmo que por pouco tempo, até a possibilidade de continuarmos a conversa, alargar os sentidos para escutar as vozes que ecoam nas diferentes formas de existir e (re)existir na busca de uma relação que comporte as diferenças e que permita habitar novas formas de ser, estar e viver no mundo, numa concepção de *ensinaraprender* com Skliar (2014). E assim, vamos adiante, por acreditar no: “Educar como ato de partir, não como chegada ao

⁴⁵ Limiar é definido como “zona, mudança, transição, fluxo”, conceito utilizado aqui a partir das reflexões da professora Dra. Inês Ferreira de Souza Bragança em seu texto “Pesquisaformação narrativa (auto)biográfica: trajetórias e tessituras teórico-metodológicas” (2018), em que a autora nos esclarece que este conceito vem dos escritos benjaminianos.

porto” (Skliar, 2014, p. 154). Espero, em breve, continuar nossa *conversaescuta*, e deixo um convite a cada um de vocês: desafie-se a escrever!

Com abraços carregados de outras possibilidades, outras perspectivas, na esperança de lapidarmos, juntos, as asperezas,

Rondonópolis MT, verão de 2023 – intenso e quente.

Simone de Paula Rocha



**Carta-pesquisa-VIDA-formação:
a conversa e a escuta-matiz para uma educação na diferença**



A todas as professoras da Escola Pública, que acreditam na potência do ato de educar,

Como o brilho das estrelas que iluminam nosso caminho na noite escura, vejo que nossa missão como educadores e pais é de grande importância. Cada pequeno passo, cada conquista dos nossos alunos e filhos, é uma estrela a mais no céu da educação inclusiva. A sua história, professora Azul, me inspira e me fortalece, pois sei que, como você, buscamos fazer a diferença na vida dos nossos alunos e alunas, filhos e filhas, oferecendo-lhes as melhores oportunidades para se desenvolverem plenamente. Saio dessa troca com a certeza de que estamos em uma missão que vai além da sala de aula, transformando vidas e ampliando horizontes (Excerto da Carta-reposta⁴⁶ da Professora “Berenice Piana”, 2024)

Esta é uma Carta que começo a escrever com a memória encarnada do vivido na e pela experiência da *Conversaformativa* com o Curso de Extensão “Conversa e escuta: matizes para uma Educação para a Diferença”. Sabem, quando passei pelo processo de qualificação da tese, no final de 2023, minha escrita apenas descrevia como seria ofertado o Curso de Extensão da Universidade Federal de São Carlos, em parceria com a Diretoria Regional de Ensino do Polo de Rondonópolis-MT, para as professoras do AEE. Confesso a vocês, ainda, que não previa o que o futuro me reservava (com)partilhar uma entrega, que foi vivida de modo tão intenso, e que se desvelou com o aceite do convite para viver essa experiência narrativa com a

⁴⁶ Este excerto compõe uma das Cartas Pedagógicas escritas na proposta que tece o Curso de Extensão “A Conversa e a Escuta: matizes para uma educação na diferença”, os nomes das professoras participantes da pesquisa foram substituídos por nomes de pesquisadoras brasileiras do campo da Educação Especial e do campo da formação de professores, mulheres que fortalecem a pesquisa e demarcam o lugar do feminino nesta sociedade patriarcal e sexista.

confirmação de 69 inscrições, realizadas via formulário enviado para todas as escolas do Polo de Rondonópolis⁴⁷ e para o Polo 16 do Estado de São Paulo. Ainda hoje me emociono ao lembrar do que vivi – vivemos todas!

Recordo-me de uma das leituras de Larrosa (2018) e percebo similitudes com o excerto da missiva que a professora Berenice Piana me enviou, que com vocês logo acima, no início desta carta, pois o autor pondera que, a partir das trocas de cartas com professores, “fazer as coisas bem pode nos transformar em pessoas melhores”, e diz, ainda, sobre a docência e a partilha com o outro, que “ninguém o faz sozinho” e que, nos pares, encontram a “generosidade” (Larrosa, 2018, p. 457). Reflexões que ressoam entre si!

Quando a professora “Berenice Piana” escreve, em sua Carta Resposta, sobre a relevância “dessa troca com a certeza de que estamos em uma missão que vai além da sala de aula, transformando vidas e ampliando horizontes”, ela nos revela não só o compromisso com o ato de educar, mas também a entrega que se estabelece na relação com o outro e com o tempo. Não poderia deixar de trazer as contribuições de Skliar quanto ao tempo e à formação, ao indagar sobre ser: “[...] possível, nos tempos que correm, imaginar outra formação docente, outros modos de fazer com que os educadores entrem em cena sem repetir essa imagem da pressa e da urgência?” (Skliar, 2019, p. 27).

É preciso problematizar questões como esta, adensar a conversa, nos espaços formativos, sobre a formação que desejamos, é fundamental. Entendo quando Passeggi chama a atenção para a “pessoa em formação, de que ponto de vista ela percebe seu modo de ser, de conceber o mundo e de se conceber no mundo” (Passeggi, 2016, p. 06). Como estamos a olhar para a formação e sobre o *espaçostempos* destinados ao modo como concebemos o mundo e de como nos percebermos no mundo?

E no processo de narrar, como foi essa nossa *Conversaformativa*? Para dar conta de responder esta indagação, apresento a vocês os contornos que compõem o Projeto de Extensão de que falei há pouco, para que, no movimento de fazer juntos, possamos visualizar uma palheta de cores com os tons da vida, escolha feita por cada professora do AEE nesse contexto de *escutaconversapartilha* das experiências formativas vividas nos espaços escolares no atendimento aos alunos com TEA. Assumo uma concepção de formação continuada que em nada se associa ao formar enquanto processo estanque, pontual, dentro de uma lógica neoliberal, e tudo isso é para dizer que, formar, aqui,

⁴⁷ O Polo de Rondonópolis é composto por 14 municípios que estão sob a DRE de Rondonópolis. São eles: Jaciara, Juscimeira, São Pedro da Cipa, Alto Araguaia, Alto Taquari, Alto Garças, Araguaína, Pedra Preta, São José do Povo, Guiratinga, Tesouro, Itiquira, Dom Aquino e São José do Povo.

[...] nada tem a ver com colocar em forma ou na forma, mas enquanto ação de constituir, de ser, de acontecer para a vida, de escolher como significar as experiências vividas em experiências formadoras, a partir de um espaço/tempo de pesquisa que é formal e existencial ao mesmo tempo (Copelo; Nakayama; Barbosa, 2024 p. 09)

Percebem por que nós, pesquisadores narrativos do Nepen, grafamos pesquisa-VIDA-formação? Assim, defendo que não fazemos pesquisa desvinculada da vida, da existência humana, do vivido! São encontros que promovem a vida, que se propõem a alargar os sentidos para o vivido. Entendo que as experiências vividas podem ser refletidas e (re)significadas, a partir do modo como escolho olhar e escutar o outro, uma vez que “[...] a memória não é nada sem contar. E contar não é nada sem *escutar*.” (Ricoeur, 2012, p. 28, grifo nosso).

Portanto, é desse lugar do biográfico que se constituiu o projeto de extensão que compõe a tese. Um movimento que convida a uma mobilização para o processo formativo, constituído como uma das possibilidades para a formação docente, com vistas a se projetar como um espaço para debates e, posto isso, ampliar as possibilidades de reflexão sobre a práxis docente na Educação Especial na perspectiva inclusiva.

Propor essa *Conversaformativa* com Cartas Pedagógicas matiza uma formação sem o apagamento das questões cotidianas do espaço escolar, como os conflitos, as tensões e o lugar do não saber, sobre a atuação docente neste espaço do AEE, na relação com os alunos com TEA. Talvez vocês não saibam, mas muitas professoras iniciam a docência no AEE sem ter acesso à formação contínua que possibilite o *aprendersaber* sobre as singularidades que constituem esse lugar.

Assumir como lente teórica a conversa e a escuta de si e do outro, em diálogo com as pesquisas/investigações no campo do biográfico, firmando estacas, implica dizer dos “caminhos para a tomada de consciência de que produzir conhecimento é produzir(se) a si mesma; que ambos são indissociáveis” (Copelo; Nakayama; Barbosa, 2024 p. 10). E, vejam só vocês, eu, pesquisadora-mãe-professora, no processo de produzir a mim mesma, ousou e apresento uma tese desejosa de: biografar as experiências que compõem o fazer docente das professoras que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE) na proposta de atendimento às crianças com TEA.

Estabeleço como objetivo compreender, a partir das narrativas com as Cartas Pedagógicas, o modo como os saberes docentes das professoras do AEE são (re)significados e como esses saberes contribuem para o atendimento dos alunos com TEA. Então, queridas professoras da Educação Pública, chegou a hora de convidá-las a conhecer, a partir de uma narrativa mais detalhada, como organizei essa *Conversaformativa*, numa relação dialógica com

minha orientadora, professora Dra. Bárbara Sicardi Aygadoux, e a professora Dra. Tatiana de Camargo Schiavon.

Uma pesquisa-VIDA-formação colorida a muitas mãos, com o objetivo de: Favorecer experiências formadoras que suscitem reflexões dos saberes experienciais habitados na centralidade das construções pedagógicas, refletidos e (re)significados num movimento horizontal de escrita, construído a partir do dispositivo das Cartas Pedagógicas das professoras do Atendimento Educacional Especializado.

Foi preciso muito planejamento para dar VIDA à pesquisa! Vou contar a vocês, passo a passo, como organizamos a formação, narrando como estão constituídos os encontros, tempo da formação, o roteiro escrito, a inserção das professoras cursistas na plataforma do Google Classroom e do movimento de conversa também estendido via diálogos no grupo de WhatsApp.

Começamos o movimento de organizar os textos que subsidiariam a formação em julho, juntamente com as professoras Dra. Bárbara Sicardi Aygadoux e Dra. Tatiana Camargo Schiavon. Já em agosto, com os encaminhamentos burocráticos feitos, elaboramos os roteiros que precederiam cada encontro e decidimos quem seriam as pessoas convidadas para adensar a conversa, já que tínhamos a intenção de ampliar a roda de conversa com a presença outras pessoas, dentre elas, uma professora com Autismo, para narrar sua trajetória *na* e *com* a escola.

A proposta de cada encontro, na perspectiva de *Conversaformativa*, foi pensada de modo a garantir que todas as professoras fossem protagonistas de suas experiências. O período de inscrição ocorreu no mês de agosto de 2024. Uma vez inscritas no Curso, as professoras que manifestaram interesse em participar da pesquisa, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)⁴⁸. Nossos encontros eram quinzenais, às quartas-feiras, com duração de duas horas, período que considerei adequado, pois as professoras já vinham de jornadas de trabalho extenuantes, para compor esse espaço formativo, algumas, inclusive, com dupla jornada de trabalho. Não queria, de forma alguma, que esses momentos se tornassem um fardo!

Iniciamos na primeira quinzena de setembro; foram encontros reveladores, esses encontros me fizeram lembrar das contribuições de Reis e Campos (2026) no texto, “Artesanias narrativas: conversas entre currículo e formação docente”, por dialogarem sobre o que estávamos experimentando na formação: a potência da conversa e das narrativas, e do quanto esse movimento propicia uma “expansão do presente e uma contração do futuro, dispondo de maneira horizontalizada diferentes contextos de formação, conhecimentos e seus sujeitos,

⁴⁸ Este documento pode ser observado ao final da tese.

exercitando justiça cognitiva na criação de soluções viáveis a partir de uma realidade inscrita” (Reis; Campos, 2023, p. 21).

No decurso de quase três meses, aprendemos muito, nos emocionamos com as experiências narradas e refletimos sobre a docência no espaço do AEE, falamos desde a escassez de formações neste campo à melhoria da estrutura e materiais, e algo me chamou a atenção: algumas professoras enfatizaram sobre o quanto esta *Conversaformativa* era algo novo e que, realmente, fazia sentido a formação contínua nesta perspectiva.

Este destaque feito por elas me recorda o que escreveram Copelo, Nakayama e Barbosa (2024, p. 13), e me fez refletir que o “tornar-se humano, o acontecimento humano e a consciência de si, só é possível numa relação de amorosidade e afeto, de sentipensar, de entrega e inteireza”. É possível dizer que as professoras tenham experimentado o caminho da autoria no percurso formativo, as cartas escritas revelam entrega e acolhem a amorosidade. Uma experiência que se faz na construção (com)junta dos saberes.

Quando o que é dito ganha uma relevância, e aqui faço referência às experiências (com)partilhadas pelo coletivo, as pessoas aguçam a escuta, os olhos expressam um brilho outro e o corpo ganha um tônus mais fortalecido. Digo isto pelo desejo de participar, do envolvimento genuíno, refletido em muitas conversas. Em uma conversa no grupo do WhatsApp, a professora “Maria Teresa Mantoan” aponta a relevância do dispositivo metodológico: “Não sei como, mas você usou uma metodologia diferenciada para atrair a gente pra conversa, nesse momento tão corrido, com tantos documentos pra finalizar, muita burocracia, e você vem e nos inspira a escrever cartas, nesses momentos de tanto estresse”⁴⁹. Conversamos, ainda, sobre os desafios que integram a prática docente em relação ao *aprenderensinar* dos alunos com TEA.

As professoras, à medida que faziam sua inserção no *Classroom*, eram direcionadas às Caixas de Correio: Amarela, Vermelha, Azul e Verde, para que neste espaço postassem suas cartas; o objetivo de organizar desta forma era de, no final, propor as trocas para leitura e Cartas Respostas entre as Caixas de Correio. Para que o grupo pudesse se conhecer, antes do primeiro encontro, utilizamos a ferramenta *Padlet*⁵⁰ a partir das cores das Caixas de Correio, para que todas as participantes versassem sobre questões como: o tempo de docência no AEE; Desafios

⁴⁹ Fragmento da conversa em que refletíamos sobre a produção das Cartas do último encontro. Esse movimento ocorreu no grupo de WhatsApp, *espaçotempo* em que tínhamos acesso às dúvidas sobre inserção das Cartas ou aos materiais, ou mesmo para conversas como esta. Ali tecíamos nossas Convers(ações) sobre o cotidiano.

⁵⁰ O *Padlet* é uma plataforma que permite criar murais interativos e colaborativos. Por meio dessa plataforma, os docentes e os alunos podem trocar arquivos, realizar atividades, acompanhar o processo de ensino-aprendizagem, entre outros benefícios. Disponível em: <https://ceduc.unifei.edu.br/tutoriais/tutorial-para-uso-da-plataforma-padlet/#:~:text=O%20Padlet%20%C3%A9%20uma%20plataforma,%20Daprendizagem%2C%20entre%20outros%20benef%C3%ADcios>. Acesso em: 04 fev. 2025.

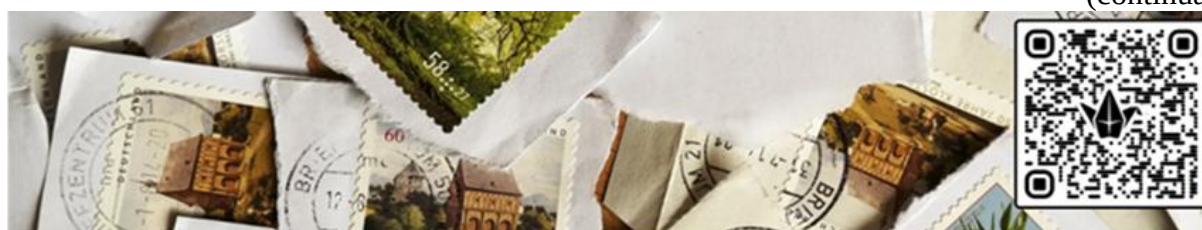
que encontram em sua prática docente; Expectativas quanto a formação. Conforme as professoras acessavam essa ferramenta, escolheram o que desejavam narrar daquele momento inicial. Sei que apreciarão conhecer o início desse movimento narrativo, então, sigam na leitura, e descubram um pouquinho da trajetória das professoras que compõem comigo esta narrativa.

Cada Caixa de Correio contemplava um disparador para iniciar a conversa, vocês poderão ler, logo abaixo, nos *prints* reproduzidos na figura, como cada professora escolheu trazer sua narrativa:



Apresentação das cursistas da Caixa de Correio Azul

(continua)



Xtudo Educação Cursos

Apresentação dos cursistas

Neste Padlet estaremos nos apresentando e descrevendo nossas expectativas com o curso.

Como você chegou até o AEE?

28



há 4 meses

Sempre tive interesse pela área da educação especial desde da graduação. Mas não me sentia capacitada pra exercer a função com isso busquei realizar uma pós graduação nessa área. E nesse ano me senti apta e preparada pra atuar no AEE.



há 4 meses

Por conta de um aluno especial



há 4 meses

Sou professora pedagoga efetiva do Estado de MT, com o fechamento das salas dos anos iniciais, tive a oportunidade de experimentar essa nova experiência.



há 4 meses

Tenho interesse pela área da educação especial desde sempre, até na vida diária, me aproximo das pessoas com deficiência. Ao longo da carreira busquei realizar cursos específicos, para melhor atuar na minha profissão, sou professora e psicóloga.



há 4 meses

Aqui na escola Alcyr Teixeira estamos inaugurando a sala de recursos AEE este ano e com essa nova demanda estamos aprendendo muitas coisas!!!!



há 4 meses

Sempre fui apaixonada na área da educação especial. Desde cedo, percebi a importância de oferecer suporte e inclusão para alunos com necessidades especiais. Por isso, decidi fazer uma graduação nessa área, o que reforçou minha escolha de tentar me tornar professora da educação especial. Durante minha formação, me aprofundi em estratégias pedagógicas e recursos acessíveis para promover o desenvolvimento integral desses alunos. Cada desafio que encontrei ao longo da minha trajetória só fortaleceu meu compromisso com a educação inclusiva, buscando sempre criar um ambiente acolhedor e estimulante para cada estudante.



há 4 meses

Sempre tive interesse em fazer parte dos atendimentos na Sala de Recursos Multifuncionais, nos atendimentos com os alunos da Educação Especial, que é um desafio e uma honra que faço que com muito amor e carinho.



há 4 meses

No ano de 2010 tive a oportunidade de substituir uma amiga muito querida na sala de AEE, descobri ali que era o que eu gostava de trabalhar, a experiência me fez buscar aperfeiçoar na área, fiz uma pós em psicopedagogia aí sim me apaixonado mais ainda, porém só depois de 11 anos tive a oportunidade de retornar a sala para atuar novamente com essa turminha.

Fonte: a autora, 2024.

Apresentação das cursistas da Caixa de Correio Azul

(continuação)

- há 4 meses
Sou vovó de um menino autista por isso tudo q tem esse tel 16:31 • 10 de setembro de 2024 e também sou professora auxiliar de um aluno especial. Sou contratada pelo estado .
- há 4 meses
Sou a professora [redacted] de Guiratinga
- há 4 meses
Sou Professora [redacted] atualmente trabalho na sala de recursos da escola Emop. Cheguei no AEE por volta do ano de 2013, fui convidada pra abrir uma sala de recursos na escola Silvestre Gomes Jardim. Eu já trabalhava na educação especial na escola Renilda como professora auxiliar de um estudante.
- há 4 meses
Trabalho na sala AEE na Escola Maria de Lourdes e atendo uns dois adolescentes autistas
- há 4 meses
Meu nome é [redacted], sou de Cordeiropolis-SP. Sou uma pessoa apaixonada pela educação e acredito sim que podemos fazer a diferença na vida dos nossos alunos, minha primeira pós foi de Neuropsicologia tendo a oportunidade de acompanhar alguns casos com alunos em investigação. Minha decisão eu realizar AEE foi pelos alunos de situações mais graves, os quais eu realizo com atendimento domiciliar, atualmente realizo atendimento em uma escola no período da tarde e pela manhã realizo os atendimentos, a educação especial despertou em mim um olhar diferente, onde podemos transformar e criar possibilidades para nossos alunos desenvolver sua capacidade dentro de suas limitações !!
- há 4 meses
Me chamo [redacted] Trabalho com a educação especial, desde 2007, já trabalhei em APAE, atuei em sala de D.A., acompanhei autistas, síndromes de rett, síndrome de down, e atualmente sou professora AEE em uma sala de recursos em uma escola de ensino fundamental II. Gosto muito de trabalhar com educação especial e tenho o intuito de me especializar estudando cada vez mais.
- há 4 meses
Sou a professora [redacted] pedagoga da cidade de Rondonópolis. Desde a graduação sempre tive interesse pela área da educação especial, portanto me especializei na área. Tenho buscado adquirir novos conhecimentos, capacitando-me para melhor exercer a função e auxiliar os alunos na inclusão.
- há 4 meses
Boa tarde, sou professora [redacted] da cidade de Guiratinga. Comecei minha trajetória no AEE por causa da minha filha que é autista. Minha expectativa para o curso é a melhor possível principalmente pela troca de conhecimentos.
- há 4 meses
Boa tarde, meu nome é [redacted] moro em Guiratinga e sou lotada na Escola Estadual Santa Teresinha. Comecei minha trajetória no Aee pela minha filha que é autista.
- há 4 meses
Boa noite! Sou a professora [redacted], do município de Alto Taquari. Este ano tive a oportunidade de iniciar meu trabalho na Sala de Recursos. Anteriormente sempre trabalhei na sala de aula regular com as séries iniciais. Espero aprender e enriquecer meus conhecimentos para contribuir de forma positiva no AEE e melhorar meu atendimento alunos.
- há 4 meses
Boa tarde meninas! Sou a professora [redacted] trabalho no AEE na cidade de Ipeúna a 35 anos , toda minha jornada foi dentro de uma sala de aula. Minha expectativa é que o curso seja uma oportunidade de crescimento profissional e pessoal, contribuindo significativamente para a melhoria da qualidade de atendimento que ofereço . Estou confiante de que essa experiencia será enriquecedora ampliando minha capacidade de fazer a diferença na vida dos meus alunos.
- há 4 meses
Boa tarde !
Sou a professora [redacted] da cidade de Rondonópolis. Comecei minha jornada na Educação especial no ano de 2010 quando fui ser psicopedagoga de uma rede de escolas particular - CNEC 13 de Junho. logo no 4 ano fui assumir o concurso público em 2014 já desenvolvendo um projeto para o AEE e no Centro de Reabilitação Louis Braille onde trabalhava com alfabetização em braille, depois retornei ao AEE e hoje estou como professora especialista, mas próximo ano retornarei ao AEE, pois é minha paixão.
- há 4 meses
Sou [redacted], minha atuação na Sala de Recursos Multifuncionais pela curiosidade e vontade de aprender e poder contribuir com os estudantes PAEDE. Vejo que na SRM há uma constante troca de saberes e experiências tanto com os estudantes como também com outros docentes, com isso enriquecemos muito nossa atuação docente.

Fonte: a autora, 2024.

Apresentação das cursistas da Caixa de Correio Azul

(continuação)



há 4 meses

Fui coordenadora durante muitos anos de uma mesma escola e convivi com as dificuldades de acesso à aprendizagem, dos alunos PAEDE, principalmente, àqueles com TEA (Transtorno do Espectro Autista), sendo que neste ano ao reivindicamos uma Sala de Recursos Multifuncional, nos foi atendida a solicitação e optei portanto, para trabalhar nela e com isso, ter maior disponibilidade de tempo para me dedicar a estudos e compreender mais sobre as especificidades do autismo e outras comorbidades, com relação ao desenvolvimento, principalmente, da leitura e da escrita e cálculos matemáticos e com isso, poder cooperar com o desenvolvimento destas habilidades. Desenvolver também, um trabalho colaborativo com os professores regentes da sala de aula regular e professoras de apoio pedagógico especializado, junto às famílias dos estudantes.



há 4 meses

Sou a professora [REDACTED], formada em Letras e pedagogia. Cheguei ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) em 2012, quando assumi o desafio de atuar na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) das escolas onde já trabalhava desde 1999. Participei da implementação da SRM no município de São Pedro da Cipa/MT, nos primeiros passos e estou até hoje nessa caminhada que me desafia, mas que também me encanta muito. Minha trajetória até a AEE foi moldada pela busca constante pela formação e pelo desejo de garantir uma educação de qualidade para todos os estudantes.



há 4 meses

Ola*, sou [REDACTED], professora do AEE, formada em Educação Especial com Habilitação em D.I, sou Pós Graduada em Educação Especial, fiz Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional. Trabalhei na APAE por 27 anos e hoje atuo no AEE tem 10 anos. Eu adoro trabalhar com alunos especiais, pois é um trabalho antes não reconhecido por muitos, hoje a inclusão vem passando por modificações ao longo desses anos onde incluem vários tópicos, Políticas Públicas e Legislação, Formação de professores, Recursos e Acessibilidade, Mudanças de mentalidade, Participação familiar, entre outros e hoje trabalhamos muito para que esses alunos tenham acesso à educação de qualidade.



há 4 meses

Olá, sou a professora [REDACTED] trabalho no AEE da cidade de Capivari tem 10 anos. Sempre fui apaixonada pela Educação Especial, fiz o magistério e o meu primeiro aluno foi no estágio, um jovem de mais de 20 anos com DI e PC, não era alfabetizado, pra mim foi um grande desafio, consegui alfabetiza-lo e ali, percebi que estava no caminho certo. Fiz graduação em D.M e após Especialização em Educação Especial, trabalhei na Apae por exato 27 anos, hoje sou aposentada de lá. Fiz pós em Psicopedagogia outra área que sou apaixonada. E hoje estou no AEE.



há 3 meses

Olá, sou [REDACTED], professora de Educação Infantil a 6 anos, meu primeiro contato com a inclusão foi através dos alunos que recebi na sala de aula regular, alunos com alguma deficiência e autistas na sua maioria, através da dificuldade enfrentadas que fui buscar formação, onde fiz Pós graduação em Psicopedagogia e Educação Especial. A oportunidade de ingressar na sala de AEE surgiu esse ano, através de um concurso que prestei, sendo aprovada, ingressei nesse mundo cheio de desafios, onde meu desejo é fazer a diferença positivamente na vida de meus alunos.

Fonte: a autora, 2024.



Apresentação das cursistas da Caixa de Correio Amarela

Quais processos formativos já vivenciou e/ou tem buscado percorrer em sua atuação no AEE?

16



Faço todas as formações disponíveis pelo Casies e pela nossa DRE.



Formação em especialização em Neurociência da aprendizagem e Mestrado em Educação. Sou professora pedagoga e psicóloga.



Os processos formativos que percorri nesse percurso foram muitos. Logo no início fui pra Cuiabá aprender libras no Casies, fiquei durante 3anos e meio, depois participei das formações continuadas no Cefapro e outras na área de educ.especial Fiz Braille na Escola L. Braille pela Ufmt.



Tenho pós - graduação em psicopedagogia, estou fazendo os cursos disponíveis pela DRE e Casies.



Tenho pós graduação em Educação Especial e Inclusiva e participo de todas as formações nesse campo.



Sou psicopedagoga, realizei alguns cursos da educação especial, libras, gosto de ler e estudar sobre a inclusão



Ao longo da minha atuação no AEE/SRM, fiz três especializações específicas para atender o público da SRM: Educação Especial, Psicopedagogia e Libras Educação Inclusiva. No ano de 2022 finalizei o Mestrado em Educação Inclusiva (PROFEI/UNEMAT) e no ano passado concluí a Licenciatura em Educação Especial. Além disso, participei e participo sempre de várias formações continuadas, muitas delas oferecidas pelo Ministério da Educação (MEC) e Seduc/MT. Atualmente estou participando do curso de aperfeiçoamento: Produção de recursos didáticos na perspectiva do DUA: princípios e estratégias, ofertado por Tertúlias Inclusivas do Pampa, Unipampa e Ministério da Educação. As turmas são divididas por nomes, Estou na turma "Acreditar" e também estou aqui no curso de extensão: A conversa e a escuta: Matizes para uma Educação na diferença. Também participei de um curso na UFSCar voltado à alfabetização do estudante com deficiência, o que foi enriquecedor para minha prática pedagógica. Esses processos formativos ampliaram meu olhar sobre a educação inclusiva e me capacitaram para lidar com os desafios diários da SRM, atendendo às especificidades dos alunos público-alvo da Educação Especial. Durante a pandemia, aprofundi o uso de tecnologias para garantir a continuidade do ensino, o que me levou a desenvolver um interesse ainda maior em Tecnologias Assistivas.



Sou pedagoga com especialização em psicopedagogia clínica; iniciei especialização em Educação Especial: Transtorno do Espectro Autista (TEA) e ingressei no mestrado com o projeto de pesquisa voltado à inclusão da aprendizagem de crianças e adolescentes com autismo. Realizo os cursos da plataforma Avadep voltados para o professor do AEE, lives, etc.



Tenho formação em Educação Especial com pós graduação em psicopedagogia.



Especialização em Atendimento Educacional Especializado, Atualmente cursando Mestrado Profissional em Educação Inclusiva- PROFEI e o cursando a Segunda Licenciatura em Educação Especial Inclusiva pelo ParFor.



Graduação, pós graduação e cursos ofertados pela DRE e Casies.



Tenho formação em Atendimento Educacional Especializado -AEE. Cursando Mestrado em Educação. Sou professora pedagoga e procuro fazer todas as formações possíveis oferecidas pela DRE, Casies, plataforma Avadep, etc.



Procuro me aperfeiçoar em cursos que me tragam conhecimentos, experiências, sou professora no AEE, formada em Educação Especial para D.I e Psicopedagoga.



Sou formada em Pedagogia, tenho Pós graduação em Psicopedagogia e Educação Especial, leio e estudo bastante sobre inclusão, venho fazendo diversos cursos e participando de formações continuadas sempre que tenho oportunidade.



Boa tarde pessoal,estou encantada com nossas conversas. Cada vez me vem as lembranças das minhas experiências com os estudantes.



Para oferecer um atendimento significativo, nossa busca por conhecimento é constante, seja feito através de especializações ou de cursos de extensão com menor duração abrangendo temas específicos. Desde que comecei a trabalhar com Educação Especial, sempre quero estar mais por dentro dos assuntos para oferecer um atendimento de qualidade para meus alunos.

Acredito que vocês perceberam a minha dificuldade em escrever Cartas mais sucintas. Isso é bastante difícil para mim, sou movida pelas palavras; elas reverdecem as memórias e o florescem o prazer pela conversa. É um deleite deixar-me levar nessa viagem. Mas é preciso retomar demais questões de como aconteceu o curso.

Assim, conto a vocês, com entusiasmo, que conseguimos finalizar a formação com um Sarau virtual, promovendo a troca, entre as cursistas, das Cartas Pedagógicas escritas no contexto do curso. Cada professora escolheu uma outra Caixa de Correio para fazer a seleção de uma ou mais cartas, como assim o desejasse e responder a esta Carta para, no Sarau, apresentar ao coletivo aquilo que escrevera em resposta.

Mas... estou me adiantando! Voltemos ao começo.

Os textos selecionados eram previamente lidos, subsidiando as conversas. Cada encontro trouxe uma provocação para iniciar a Conversa e, a partir de então, estabelecer uma Conversação, no sentido de narrar as experiências que não são esquecidas, “não são embotadas pelo tempo; ao contrário, são aquelas que, quanto mais narramos, quanto mais revisitamos, mais se expandem em nós” (Serpa, 2018, p. 101).

O primeiro encontro trouxe o convite a olhar para quem erámos nós: *Quem sou eu?* Era a indagação que nos mobilizou ao movimento inicial de escutar a nós mesmas e o que cada uma escolhia narrar sobre sua trajetória profissional como professora do AEE.

Munida de minha palheta, esbocei, para cada encontro, um passo a passo colorido, para que vocês possam visualizar como aconteceram os encontros: quais os subsídios (textos, filmes) escolhidos para desencadear o diálogo, as pessoas externas convidadas para a *Conversaformativa* e a encomenda de escrita⁵¹ prevista para cada encontro.

Logo abaixo, as pinceladas demonstram a constituição do 1º Encontro do Curso de Extensão que oferecemos:

⁵¹ Usamos o termo, “encomenda de escrita”, para designar os encaminhamentos inerentes às narrativas com as Cartas Pedagógicas. A cada encontro tínhamos uma encomenda de escrita a ser realizada.

1º Encontro do Curso de Extensão A conversa e a escuta: matizes para uma educação na diferença

Curso de Extensão

A CONVERSA E A ESCUTA: MATIZES PARA UMA EDUCAÇÃO NA DIFERENÇA

11/09/2024

1ª Conversa Formativa



Quem sou Eu



Como cheguei à atuação docente neste espaço do Atendimento Educacional Especializado?

Subsídios para a nossa conversa

SKLIAR, Carlos. Diferença. In: SKLIAR, Carlos. A escuta das diferenças. Porto Alegre, RS: Mediação, 2019. SKLIAR, Carlos. Prefácio. In: SAMPAIO, Carmen Sanches; RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de (org.). Conversa como metodologia de pesquisa: por que não? Rio de Janeiro: Agv, 2018.

Intenções da e na conversa: Fomentar reflexões sobre quem somos e possibilitar as professoras do AEE a consciência e a (re)significação dos lugares, limites e fronteiras ocupados por nós no exercício de nossa função.

Acolhida: Narrativa Temple Grandin (Vídeo)



Como chegamos até aqui nesse espaço formativo de conversa e escuta das professoras do Atendimento Educacional Especializado em sua atuação com os alunos com TEA?

Apresentação de quem somos e das aproximações com o espaço do AEE.

Como esse grupo está constituído: o que aparece em nossa palheta de cores (Padlet), desse grupo, inicialmente? Expectativas e biografização.

Conversa com Simone de Paula Rocha: Narrativas de uma pesquisadora-mãe-professora: Uma conversa sobre os caminhos que me levaram à atuação e à pesquisa no e com as professoras do AEE

Roda de Conversa sobre o movimento de Escuta e Conversa a partir das leituras indicadas:



Encomenda de escrita

Como me constituo professora no espaço do AEE e que aprendizagens eu escolho narrar sobre minha atuação?

Escrever uma Carta com a narrativa desse movimento.

Fizemos um movimento fluido, cheio de nuances e VIDA, princípio de uma relação circular, de aprendizado mútuo, que, ansiávamos, se perpetuasse nos demais momentos que teríamos juntas.

E foi o que aconteceu! No segundo encontro, iniciamos o movimento de conhecer/apropriar-se da perspectiva biográfico-narrativa com as Cartas Pedagógicas. A intenção era promover possibilidades para: *A escuta e escrita de Si* - as Cartas Pedagógicas como dispositivo para (re)significar a prática docente no AEE no atendimento aos alunos com TEA. Para as professoras participantes, foi o primeiro contato com a perspectiva narrativa, as conversas que se desenharam ali, naquele lugar e naquele instante, expressavam o desejo por adensar e prolongar a Convers(ação).

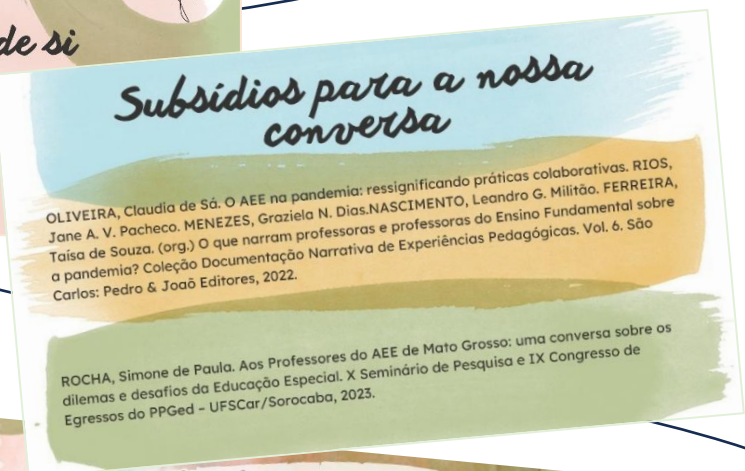
Na figura que segue, vocês podem acompanhar como foi o percurso desse momento formativo:

2ª Encontro do Curso de Extensão
A conversa e a escuta: matizes para uma educação na diferença



2ª Conversa Formativa

Escuta e escrita de si



Acolhida

Leitura do texto

- Escrever o insuportável (SKLIAR, 2014, p. 109)
- Apresentação da Profa. Dra. Bárbara C. M. Sicardi Nakayama pelas lentes da Profa. Dra. Tatiana Schavion e da Profa. Doutoranda Simone de Paula Rocha
- Conversa com nossa convidada, Profa. Dra. Bárbara Nakayama: As Cartas Pedagógicas como dispositivo para ressignificar a prática docente no AEE no atendimento aos alunos com TEA

Encomenda de escrita

A partir das narrativas do coletivo, apresentadas no Padlet, escolha marcas do espaço-tempo.



Finalizamos a segunda conversa formativa com um gostinho de quero mais! Assim, a expectativa para o encontro seguinte era grande.

Chegamos ao nosso terceiro encontro, e é com alegria que conto a vocês que ele favoreceu um modo outro de *escutaconversa* como modo de narrar a vida: a escuta do Outro como (re)invenção de Si. Dúvidas, desafios, afetos e experiências vividas pela Pessoa com Transtorno do Espectro Autista tiveram lugar de destaque.

Um encontro marcado pela escuta de pessoas com TEA. O tema do encontro: *A Conversa e a Escuta: e se o Outro não estivesse aí?*, agenciou a oportunidade de escuta da narrativa da professora Giulyana Santana, da rede municipal da cidade de Jaciara-MT, com autismo, e seus dilemas para estar/ser professora, e a *escutaconversa* com Alexandre Enzo, aluno do Ensino Fundamental de Rondonópolis-MT, também com TEA, e os percalços e conquistas vividos por ele para estar/ser estudante e escritor, já que ele, aos 14 anos de idade, é autor de três obras publicadas. Enfim, para dizer sobre o que foi esse encontro, recorro às palavras de Skliar (2019, p. 29): “se o começo do ato educativo está demarcado pela igualdade, seu destino será, sempre, a singularidade”.

Giulyana e Enzo narraram/conversaram acerca de suas trajetórias na relação com a escola. Uma conversa que transcende um *espaçotempo* linear e se prospecta “[...] como o lugar fundamental e privilegiado onde esses sujeitos se encontram, se desafiam, se complementam, se antagonizam, se movem e se transformam” (Serpa, 2018, p. 104). O tempo correu sem obedecermos a trilhas rígidas, sem demarcações fixas, desobrigadas que estávamos de chegar a um lugar estabelecido. Nossas conversas se desenrolaram a partir dessas narrativas, autorizando-nos, enquanto coletivo, a pensar sobre os cotidianos escolares em busca de uma melhor compreensão sobre nossa prática docente. Fomos levadas a lugares e saberes insuspeitáveis.

Ah, já ia me esquecendo: além de Giulyana e Enzo, também contamos com a presença da Profa. Ma. Maria Aparecida Souza, que falou sobre sua experiência como mãe e professora no campo da Educação Especial a partir das lentes do TEA.

Logo abaixo, ilustro a realização desse terceiro encontro formativo:

3ª Encontro do Curso de Extensão

A conversa e a escuta: matizes para uma educação na diferença



Testemunhamos um encontro emocionante, com depoimentos e partilhas marcantes. E já nos encaminhávamos para o final do percurso, conforme o que havíamos planejado.

Nosso penúltimo encontro, de número quatro, previa uma conversa sobre a escuta das crianças. Uma *Carta-conversa: a Escuta como um saber necessário à prática educativa: ler-escutar-sentir COM as crianças*, com base no diálogo mantido com nossa convidada, a Profa. Doutoranda Juliana Vieira. Seria, professoras, a *escutaconversa* COM as crianças a travessia para uma pedagogia do improvável? Estaríamos nós desejosos de conversar, escutar e olhar para o outro?

Passados esses momentos de reunião com as professoras, posso dizer a vocês que os encontros e os afetos, enredados a cada conversa que se iniciava, foram encharcados de experiências enriquecedoras, que mostravam a não singularidade das coisas, dos acontecimentos e isso atestava que nenhuma prescrição ou forma é válida para uniformizar o AEE, pois este espaço é uma roda viva de experiências e vivências incessantes.

Com essas indagações, queridas interlocutoras, busco o que nos ensina Skliar, desejosa por uma pedagogia outra, por uma pedagogia do outro, “que volta e reverbera permanentemente é a pedagogia de um tempo outro, de um outro tempo, de uma espacialidade outra, de uma outra espacialidade. [...] Uma pedagogia que pudesse instalar-se no presente, mas não se acomodar, entre a memória e o porvir” (Skliar, 2003, p. 209).

Um movimento que se faz na tessitura da e para a escuta das crianças com TEA, a partir da *Conversaformativa*, como disse Serpa (2018) anteriormente, (trans)formar-se na relação entre os sujeitos, favorecendo uma docência inscrita e escrita com Cartas Pedagógicas como essas partilhadas nas experiências vividas no ato de *educaraprender*.

Colocadas em movimento, depois de alguns dias, quase no finalzinho de outubro, nos reencontramos para a quarta conversa formativa, que detalho para vocês na ilustração em seguida:

4º Encontro do Curso de Extensão
A conversa e a escuta: matizes para uma educação na diferença



Claro que preciso ir encerrando está carta, mas não sem antes contar a vocês um pouco do Sarau com as Cartas Pedagógicas.

Nosso último encontro chegou trazendo o gostinho da saudade, os rostos visíveis pelas janelinhas da sala remota via *Google Meet*, uma herança da pandemia da Covid-19, não impediu que conversas acaloradas, emocionadas e intensas acontecessem. Uma ferramenta que permitiu aproximar realidades tão distintas e distantes, porque “a vida pulsa nessa janela escancarada e virtual. Por um instante, um segundo, tudo parece diverso e igual no desenho louco do mundo” (Ferrarini, 2023). Contamos com a participação especial de um professor-maestro-compositor que conheci em uma formação na cidade de Monte Mor-SP. Sim, a pesquisa levou-me longe, Convers(ações) em muitos espaços sobre os movimentos realizados. Nesse *tempoespaço*, convidei o professor Euber Medrado Freitas⁵² para compor conosco as nuances do Sarau. Ele, com uma generosidade ímpar, trouxe para nossa *Conversaformativa* uma *músicapresente*, inédita e escrita a partir de suas experiências no cotidiano escolar na relação com as crianças com autismo. Foi lindo de (vi)ver.

Em Delory-Momberger busco a compreensão das experiências vividas nos encontros formativos, a cada narrativa compartilhada nas e pelas Cartas Pedagógicas, a fim de ampliar minhas lentes quanto ao que a autora traz sobre o ato de narrar: “o narrativo é o lugar em que o ser humano *toma forma*, elabora e experimenta a história de sua vida” (Delory-Momberger 2024, p. 102). Ler as Cartas no correr do curso, (com)partilhar o modo como as professoras foram refletindo suas práticas docentes a partir das leituras e das experiências compartilhadas, “não deixando de fora o que poderíamos chamar de intimidade do sujeito onde moram a subjetividade, a criação e o desejo” como sugerem Copelo, Nakayma e Barbosa (2024, p.12), ao narrarem sua proposta de tessitura de texto congregada há muitas mãos. Este é um “círculo cromático” em sintonia com as *coresvidas* encarnadas na relação com o outro, numa conexão que se estabelece pela permissão do ato de narrar a Si.

Com abraços carregados de afeto e esperança,

*Entre a chuva e o sol escaldante... entre a nostalgia dos dias chuvosos e o calor
convitativo a experiências outras! Dias paradoxais não só do tempo, mas da escrita!
Rondonópolis, últimos dias do ano de 2024.*

Simone de Paula Rocha

⁵² Professor da Educação Básica da rede municipal de Monte Mor, São Paulo. A *músicapresente* está disponível no YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=8H8BxCsBqt4>. Acesso em: 13 nov. 2024.

Carta-Convoc(ação): uma conversa sobre a escuta da e na diferença

Às professoras que compõem o coletivo do AEE e, nos enredamentos em que esse campo se constitui, ousam pensar uma educação da e para a escuta.

E onde está o outro que não se enquadra, que não é esquadra? Aquele outro que se distancia da pressão da norma ou que, inclusive, ignora tal pressão e tal norma?
(Skliar, 2003)

Ao aguçar a escuta, ao longo dos meus anos de docência e pesquisa, que me constituem neste *tempoespaço* como pesquisadora e investigadora narrativa, me encontrei com Carlos Skliar, pesquisador e estudioso das diferenças, e é com ele que faço o convite para pensarmos uma escola com linguagem da educação que queremos, como sendo aquela da

[...] da amizade, da igualdade, do fraterno, da singularidade e da multiplicidade: a manifestação extrema do estar-junto que não admite cognição nem autoritarismo; uma relação essencial onde o gesto do conhecer não é apenas uma opção [...] uma relação, então, em que a voz de um e de outro se escutam mutuamente (Skliar, 2019, p. 54).

Uma escola do acolhimento e da coletividade. Uma escola VIVA!

Desse modo, não poderia eu pensar uma pesquisa sem escutar as vozes desse coletivo de pessoas comprometidas com a educação e que atuam no Atendimento Educacional Especializado. A epígrafe com que iniciei nossa conversa nos convoca a pensar: quem é esse Outro e onde ele está “que não se enquadra”? Quais os lugares que as pessoas com deficiência percorrem? De onde ecoam as vozes inaudíveis e as presenças invisibilizadas? É preciso escutar, sentir, ver... “reclamar outra imagem”, ousar outros reflexos, quem sabe outros espelhos, como lembra Skliar (2019), autor que mencionei no começo desta carta, e de outras ainda, vocês devem lembrar, e em quem me fortaleço para encontrar outros tons para essa conversa. É preciso pensar numa escola com dimensões para além do conteúdo; (re)significar os espaços escolares diariamente, no que tange às dimensões humanas, e reduzir a distância entre a integração e a inclusão, nesses espaços.

As escolhas que nos pautam, a partir deste convite, podem nos permitir ressignificar nossa compreensão sobre o “curso humano da conversa” como escreve Skliar (2019, p. 84). Uma conversa sustentada pela política da amizade, não imperiosa, impositiva, mas fundamentada no encontro de “duas ou mais fragilidades”.

Caras professoras, meu desejo não é de finalizar, mas, como é preciso, pelo menos, adoto a perspectiva de outros movimentos em tempos e espaços do acolhimento ao desconhecido (Skliar, 2019). Sim, é necessário escutar as diferenças e narrar o vivido, com o propósito de fortalecer olhares, de pensar numa formação pedagógica mais flexível e humana.

Abraços cheios de reciprocidade e escuta!

*Tarde de sol quente e seco.
Do calor intenso que traz consigo o desejo de chuvas
para abrandar os desassossegos do corpo e da alma inquieta.
Rondonópolis, agosto de 2024.*

Simone de Paula Rocha

Caixa de Correio Vermelha:

as experiências narradas a partir de um cotidiano vivido



Ir recebendo um pouco de poesia no peito
Sem lembranças do mundo, sem começo...

Chegar ao fim sem saber que passou
Tranquilo como as casas,
Cheio de aroma como os jardins.

[...]

Invisível, deixar apenas que a emoção perdure
Fique na nossa vida fresca e incompreensível
Um mistério suave alisando para sempre o coração.

(Manoel de Barros, 2010)

CAIXA DE CORREIO VERMELHA: AS EXPERIÊNCIAS NARRADAS A PARTIR DE UM COTIDIANO VIVIDO

Um estranho traz uma nova voz, uma irrupção que pode modificar o pulsar da terra, um gesto que nos faz rever nosso já conhecido mundo, uma palavra antes ignorada. Sim. É somente questão de escutar. Como se por um instante o alheio ficasse próximo, e o que chega perto virasse teu próximo.
(Skliar, 2014, p.125)

Seria qualquer *experiência* capaz de nos convocar para uma “irrupção” da realidade e, “modificar o pulsar da terra” (Skliar, 2018, p. 125)? Ao escolher uma posição, e é importante lembrar, que a escolha desta pesquisa se pauta a partir do posicionamento epistemopolítico da *escuta* e a da *conversa* e, num uníssono, não como referência a uma única voz, mas como vozes que ecoam o mesmo som! Sons que se fazem escutar e fazem ressonância *na* e *com* a escrita das Cartas Pedagógicas das professoras do AEE. , De forma análoga à provocação de Skliar, escrita na epígrafe, a professora Dra. Graça Reis, no Exame de Qualificação⁵³ desta tese, em 2023, acrescentou: “Acho que essa é uma tese escrita como carta e que trará as reflexões narrativas das professoras, não em uma situação de entrevista, mas trançadas no curso de extensão, a nos convocar para uma erupção da realidade e modificar o pulsar da terra”.

Ousado pensar nessa experiência que chega com a *nova voz de um estranho*? Seria possível convocar, provocar para uma erupção da realidade? Como esse “Outro” chega num movimento que o aproxima ao ponto de torná-lo próximo? E sendo assim, a palavra outro não seria apenas uma palavra, como diz Skliar (2014). Mesmo que desejássemos que fosse apenas uma palavra, “por alguma razão é impossível e cada vez que se escreve ou se diz “outro”, reagem imediatamente as filosofias do ser, as psicologias do eu, as políticas da confrontação vazia, as pedagogias que pretendem a todo custo tornar equivalente a alteridade à diversidade” (Skliar, 2014, p. 126). E para dizer de outro modo, é emergir na relação com o outro, deixar-se vir à tona, apreciar a arte do encontro, ali, onde o desassossego da pronúncia do *eu* se fortalece, e anuncia o único pronome pronunciável em educação: *o nós* (Skliar, 2014).

E para anunciar uma crença outra ao desconhecido, ao humano, uma entrega que deveria estar no centro da formação pedagógica, como lembra esse mesmo autor, “no coração mesmo da ideia do educar” (Skliar, 2014, p. 128), busco, metaforicamente, no leque de cores, a inspiração para compor essa Caixa de Correio Vermelha que traz a força, a potência do nós

⁵³ O exame de Qualificação ocorreu no dia 11 de dezembro do ano de 2023, de modo híbrido, via plataforma *Google Meet*, com a gravação do processo, e possibilitou a retomada das contribuições feitas pela Comissão Examinadora, da qual a professora Dra. Graça Regina Franco da Silva Reis foi membro titular.

como centralidade da pesquisa. As vozes que ressoam nas narrativas das Cartas Pedagógicas escritas no processo de formação pensada a partir do curso de extensão para as professoras do AEE. Uma cor que supõe um significado existencial (Moceri, 2021).

Conhecer essas nuances e trazê-las para a tese é um exercício de compreender a subjetividade harmônica que há entre as cores da vida e a narrativa. Afirmo a escolha que Moceri (2021) faz ao buscar no árabe a raiz etimológica desta palavra, o *girmezi*, pois acredito que representa a perspectiva que a Caixa de Correio Vermelha pretende evidenciar. *Girmezi* deriva do árabe e traz a conotação de uma “coloração bem viva, escarlate” (Moceri, 2021, p. 124). Segundo a autora é a “última cor do espectro visível, com o maior comprimento de onda e é a mais invocada quando o assunto é cor, pois traz consigo um significado existencial. Simbolicamente, o vermelho representa a força, o calor e a energia” (ibidem).

Por ser este um capítulo que traz a força, o calor e a energia de uma proposta formativa outra, esta é a cor da palheta que colore esta seção de modo significativo. Nesta Caixa de Correio eclode a erupção potente das vozes de autoria, de assumir o sentido de autorizar(se), permitindo(se), e, assim, ser capaz de atribuir sentidos outros ao processo de *ensinaraprender*. Uma caixa de correio que reafirma o compromisso de fazer pesquisa *com*, a partir das experiências vividas na itinerância do ato de educar. Como bem diz Moceri (2021), essa é uma cor que nos projeta a sair do lugar, insurgir em gestos que podem nos permitir “rever nosso já conhecido mundo”, tal como a epígrafe nos convoca, inicialmente.

Esta Caixa de Correio guarda três Cartas: *Carta-descoberta: Quem sou Eu – Como cheguei à atuação docente neste espaço do AEE?*, escrita para as professoras que existem em nós, de ontem, de hoje, de amanhã; *Carta-emancipação: escuta e escrita de Si*, destinada a todas as mulheres professoras-pesquisadoras que escutam a si mesmas; *Carta-Conversa-formativa: o que narram as professoras do AEE no percurso de ensinaraprender com as crianças com Transtorno do Espectro do Autismo?*; tendo como interlocutoras as crianças e adolescentes com autismo que sonham com uma educação da escuta.

Carta-descoberta: Quem sou eu – como cheguei à atuação docente neste espaço do AEE?

Às professoras que em nós habitam: de ontem, de hoje e *quiçá*, de amanhã.

Na travessia, não é que algo passe da imobilidade ao movimento, de uma posição decaída a outra erguida. Não há passagem do mal-estar ao bem-estar, do incompleto ao completo. Não se trata de uma salvação, de algo que se recupera e volta para casa pisando no

próprio rastro. A travessia é a diferença entre o tempo que passa e o que passa no tempo. Ou, talvez, a diferença que há no interior do tempo que passa: diferença enquanto intensidade, tempo enquanto profundidade.
(Skliar, 2014)

Escrever para as professoras que em nós habitam é um exercício que fazemos com a permissão de (re)mexer em nossos guardados existenciais, como referenda Mills (1972), para olhar para quem fomos, quem somos e quem desejaríamos ser. Uma travessia, como nos ensinou Skliar, que não faz analogia do incompleto ao completo, como expresso na epígrafe, mas uma travessia entre o tempo, travessia dos ciclos vividos com as experiências convoc(ações) que nos inspiram a sermos outros. “Diferença enquanto intensidade” (Skliar, 2014, p. 26), e, como estamos falando de uma linguagem que nos atravessa, acrescentaria que é um convite à ousadia para abrir o tempo, olhar para o interior do tempo, olhar para Si!

Esse movimento foi nosso convite inicial, proposto pela e na *Conversaformativa*. Um desafio, uma vez que, nas formações contínuas vivenciadas até então, não experienciáramos esse olhar para Si, a escuta das vozes que em nós habitam. Ser capaz de olhar para o tempo que passou, refletir sobre o tempo que está a passar e pensar sobre o tempo que está por vir, pensar sobre o ato de *ensinaraprender*. Como escreve a professora “Ester Orrú” (2024), da Caixa de Correio Verde: “É sobre garantir que cada estudante tenha suas necessidades atendidas e suas vozes ouvidas”:

Entre as aprendizagens que escolho narrar, destaco o privilégio de testemunhar as conquistas diárias dos meus alunos. Ver um estudante, que antes era retraído, começar a se expressar, ou outro, que enfrentava dificuldades com a leitura, avançar no reconhecimento de palavras, é uma experiência indescritível. Estes são momentos que mostram o impacto do trabalho realizado aqui e reforçam minha crença na importância da educação inclusiva. Meu percurso na SRM também me ensina a ser paciente e resiliente, a valorizar as pequenas vitórias e a entender que cada progresso, por menor que pareça, é um grande avanço para o aluno. A troca constante com os alunos, suas famílias e a equipe pedagógica é uma fonte rica de aprendizagem, que molda minha prática e amplia meu olhar para diferentes formas de ensinar e aprender. Encerrando esta carta, reafirmo que ser professora no AEE é, acima de tudo, um ato de amor e compromisso com a educação inclusiva. É sobre garantir que cada estudante tenha suas necessidades atendidas e suas vozes ouvidas, criando um ambiente de aprendizagem verdadeiramente significativo e transformador. (Excerto da Carta escrita pela professora “Ester Orru”, que compõem a Caixa de Correio Verde, 2024).

As reflexões que a professora “Ester Orrú” traz expressam a relevância de pensar sobre o tempo enquanto profundidade, como traz Skliar na epígrafe, já que viver processos demanda tempo e não se faz de um dia para o outro. O tempo que aqui elucido é sobre o constituir-se a partir das experiências; experiências estas sempre carregadas de subjetividades. Considerando

a narrativa da professora, compreendo que o tempo segue um relógio que traz aprendizagens e o processo de constituir-se e desconstituir-se é inerente do ser humano, por isso, é preciso a espera, a pausa para experienciar o processo vivido. Assim, continuo a dizer que ao experienciar algo na Educação, em especial no AEE, os fios que tecem tal experiência vêm carregados de outras experiências, e, juntos, vão formando uma teia que permite um novo começo para outras experiências, sempre em movimentos circulares.

Este incessante movimento não se faz em um processo de aligeiramento formativo, como vivemos atualmente, em específico, na política para o AEE em Mato Grosso⁵⁴, mas em um processo contínuo, na troca de experiências, nas conversas diárias que vão tecendo o ato de educar. Conversar sobre a importância do ato formativo para um desenvolvimento profissional docente é um disparador para fortalecer uma formação contínua que se firme na troca, na alteridade, no agir para incluir.

É nessas conversas sobre o tempo que passa, professoras, que vemos, pensamos e sentimos a Educação Especial na perspectiva inclusiva, que esta tese trabalha, defendendo o ato de educar como um ato político. Ato este sobre o qual é preciso nos posicionarmos, embora isso nos assombre, abrimos o coração ao conselho de Carlos Drummond de Andrade e, assim, “provisoriamente não cantaremos o medo, que se refugiou, mais abaixo do subterrâneo”. Nossa voz se fará ouvir, em conversas potentes que podem causar perplexidade, desconforto, mas ajudarão a compreender o ato de educar, convidando-nos a todos a pensar numa educação que contesta e que busca, no processo de autoria, de olhar para Si, a promoção de “um ambiente de aprendizagem verdadeiramente significativo e transformador”, como escreveu a professora “Ester Orrú”.

Sabem, a professora “Nilda Alves” escreveu uma carta que reverbera sobre o que discutimos em nossa primeira *Conversaformativa*:

Reminiscências de uma professora que experienciou no AEE e nas cartas pedagógicas o poder (trans)formador do ato de educar...

Início de uma conversa sobre o experienciar de uma docente iniciante no AEE: que caminhos seguir? Como ver o outro a partir de outras lentes?

Penso que não existe o fim... existe a oportunidade para um novo recomeço. Caminhos... Muitas indagações, perguntas sem respostas, inseguranças, medo de errar, insuficiência de informações, falta de compreensão, dúvidas, inquietude,

⁵⁴ Com a extinção dos Cefapros, que promoviam a formação continuada centrada na escola, não temos mais, em Mato Grosso, uma formação para os profissionais da educação a partir do cotidiano escolar, das distintas realidades que compõem nosso Estado. A formação que vivenciamos desde 2019, com o atual governador, é uma formação engessada dentro de uma proposta neoliberal ofertada via plataformas digitais; uma proposta que desconsidera as especificidades do humano, das aprendizagens que se fazem nas relações com o outro.

conflitos internos, comprometimento, sabedoria, motivação, responsabilidade, desafios, impotência. Escolhas... Abrir mão de algumas escolhas para poder estar no espaço do Atendimento Educacional Especializado e desenvolver um trabalho mais aproximado com os estudantes PAEDE⁵⁵, principalmente àqueles com TEA, sendo que o que mais me instigou a buscar o AEE, foi o encontro de respostas a um estudante que, atualmente, está frequentando o nono ano do Ensino Fundamental, e entender as manifestações comportamentais, sensoriais, emocionais e cognitivas demonstradas por ele, e procurar, também, investigar as possíveis influências que contribuíram para que a leitura e a escrita não se consolidassem de forma autônoma. Aprendizagens... Troca de experiências, formações, diálogo, aproximação, olhar nos olhos, sentir emoções, ouvir e observar mais, conhecer e contextualizar cada especificidade, sentar ao lado, sorrir, amar mais, transmitir confiança, buscar autoformação através de palestras, cursos, especializações, conversas com profissionais da saúde e com os familiares, professores e estudantes, melhorar a empatia, busca teórica através de aperfeiçoamento profissional, vibrar com as transformações, projeto de pesquisa, encontro de algumas respostas (Excerto da Carta escrita pela professora “Nilda Alves”, que compõe a Caixa de Correio Vermelha, 2024).

A professora “Nilda Alves”, em sua narrativa, aponta questões importantes para pensarmos nossa prática pedagógica, traz o afeto e a amorosidade, ao narrar sobre o “olhar nos olhos, sentir emoções, ouvir e observar mais, conhecer e contextualizar cada especificidade, sentar ao lado, sorrir, amar mais” (Professora “Nilda Alves”, Excerto da Carta, 2024). Questões do humano, muito do que do que nos importa sentir nesta relação com os alunos. E, nesse contexto, em especial, o dos alunos com TEA, posso aqui inferir sobre as experiências que vivo com minha filha com TEA e do quanto a amorosidade, com que as relações são estabelecidas, faz a diferença no processo de aprendizagem.

No ano de 2024, com a necessidade de mudar minha filha de escola, em virtude do redimensionamento que ocorreu no município, enfrentei muitos desafios ao iniciar o ano letivo, mudança do corpo docente, a aceitação dos colegas, a necessidade de realizar todo o movimento de conversa com a equipe para conhecer sobre suas especificidades, foram algumas das dificuldades enfrentadas. Contudo, esses desafios foram minimizados pelo modo como esse processo aconteceu, o acolhimento, o desejo de conhecer mais sobre como eram os processos com minha filha em casa, desde a alimentação, as Atividades de Vida Diária (AVDs), o sono, como expressava suas emoções, uma vez que ela não usa a linguagem oral para se comunicar. Foram conversas que excederam o que preconizava a maioria das entrevistas estruturadas utilizadas nas escolas no espaço do AEE. Uma conversa que intenta saber como podemos, enquanto escola, de fato favorecer o processo de inclusão.

Assim, caras leitoras, as palavras da professora “Nilda Alves” me fortalecem para afirmar o que defendo nesta tese, e ressoam em sintonia com Skliar (2003, p. 39), ao nos dizer que: “Não existe nada humano fora do tempo e não existe nenhum tempo fora do humano”.

⁵⁵ PAEDE, abreviatura para Público Alvo da Educação Especial.

Não é possível pensar em *ensinaraprender* desconsiderando o tempo do humano, sem o afeto e a amorosidade como constituinte da nossa humanidade. Além do mais, me chama a atenção o fato de a professora “Nilda Alves”, ser uma professora iniciante no AEE, preocupada em compreender como os alunos com TEA podem *estar* e aprender nos espaços escolares, de modo a contemplar as singularidades que os constituem. Sua carta revela que, para além da preocupação com o currículo escolar, seu cuidado/preocupação com o humano é o que a conduz.

Acredito que à medida que avancem na leitura da carta, vocês consigam sentir, assim como eu, a potência que foi estar (com)junto nesse processo formativo. Ao lerem os excertos da próxima narrativa, podem vislumbrar um “tiquinho” das experiências vividas neste contexto de *Conversaformativa*.

Então, convido vocês, agora, a *lerescutar* o que nos diz a carta da professora “Berenice Piana”, cuja narrativa promove um retorno ao início na docência, e, com ela, me (re)vejo como a professora iniciante que tomou posse no Concurso Estadual, como professora da Educação Básica de Mato Grosso, em 2000, também como professora alfabetizadora, em uma turma de 2º Ano do Ensino Fundamental.

*Desassossegos de uma professora iniciante no AEE, inquietantes e inspiradores!
Convidam a olhar com lentes outras...*

Das Convers(ações) de uma professora resiliente...

Minha trajetória na docência começou bem antes do AEE. Em 1999, realizei meu sonho de ser professora. Iniciei minha carreira como professora alfabetizadora com uma turma do 1º Ano do Ensino Fundamental. Enfrentei muitos desafios para realizar o sonho da docência, principalmente, as dificuldades econômicas da minha família. Ser a sétima filha em uma casa de nove irmãos me ensinou, desde cedo, a viver o significado das palavras: diferença, colaboração e resiliência, ainda quando não conhecia estas palavras tão profundamente como hoje. Lembro-me das minhas grandes referências: meus pais e meus avós, que me ensinaram a não desistir dos meus sonhos, mesmo quando parecia impossível, e também a minha professora do 2º Ano, que, com sua gentileza e carinho com todos os estudantes, inspirou minha vocação. Hoje, olho para trás e reconheço que cada uma dessas experiências me moldou como profissional e como defensora de uma educação inclusiva e de qualidade para todos. Quando ingressei na SRM em 2012, sabia que seria um novo desafio. Desde então, busco por formações, como: participação em vários cursos na área da Educação Especial e Educação Inclusiva, ofertados pelo Ministério da Educação, Seduc/MT e também cursos ofertados pelas instituições públicas, como IFMT⁵⁶ e UFSCar. Para além, realizei especialização em Educação Especial, Psicopedagogia, Libras Educação Inclusiva, e, mais recentemente, concluí o mestrado no Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) e também a Licenciatura em Educação Especial. A licenciatura em Educação Especial e o mestrado têm sido divisores de águas em minha prática, proporcionando reflexões mais profundas e fundamentadas, que impactam diretamente a maneira como enfrento os desafios cotidianos na busca pela efetivação da inclusão, como

⁵⁶ IFMT - Instituto Federal de Mato Grosso.

professora e mãe atípica. Acredito que, ao olharmos para as experiências vividas no AEE, precisamos abrir espaço para a escuta. A escuta das diferenças, dos desafios, das vozes que ecoam silenciosas, mas que pedem por mudanças. Esse é o verdadeiro sentido do diálogo que Paulo Freire menciona. Que possamos, juntos, ousar imaginar uma escola e também uma universidade mais flexível, humana e verdadeiramente inclusiva (Excerto da Carta escrita pela professora “Berenice Piana”, que compõe a Caixa de Correio Vermelha, 2024)

Com a narrativa da professora “Berenice Piana”, retomo a escuta de nossa primeira *Conversaformativa*, (re)lembro do movimento de apresentação de cada professora. Escutar a gravação me permitiu fazer essa conexão com as memórias que a professora “Berenice Piana” escolheu para compor sua narrativa, sobre o tempo vivido e o modo com que cada cursista escolheu escrever sua carta ou para anunciar sua presença no momento assíncrono do curso.

Aposto que muitas de vocês, assim como eu, viajaram um pouco no tempo, lembrando de si mesmas. A carta tece a trajetória formativa da professora, trazendo indícios do quanto foram significativas para sua prática docente as formações contínuas a que teve acesso. Em ressonância com nossa conversa, lembro do livro “Esperando não se sabe o quê: sobre o ofício de professor”, de Larrosa, no qual ele sustenta o quanto significa escolher fazer uma formação, argumentando que “para começar um curso é necessária uma certa disposição, é preciso estar disposto a começar ou, se preferir, a maneira de seguir em frente. O que o professor faz quando inicia um curso não é apenas pro-por um caminho, mas também uma maneira de começar a andar, de seguir em frente” (Larrosa, 2018, p. 21).

Trouxe Larrosa para essa conversa para nos ajudar a refletir sobre o quanto de nós está implicado ao fazermos uma escolha, como, por exemplo, compor uma *Conversaformativa*, já que não é algo em que se entra e sai da mesma forma. Estabelecemos uma relação, uma experiência com o outro que nos afeta e é afetado ao compor um “círculo cromático”. Um círculo que se move e (en)volve na mesma proporção, uma vez que somos afetados pelas experiências do outro e podemos, da mesma maneira, afetar, ao acolher a *escutaconversa* que se faz quando narramos nossas experiências. É impossível sair do mesmo modo de uma experiência que promove a vida, uma experiência com o matiz da pesquisa-VIDA-formação. Afirmo isso com convicção, tocada pelo que experienciamos em nossa *Conversaformativa*, algo que vocês mesmas poderão contemplar à medida que se apropriarem da leitura das cartas escritas neste contexto.

Recordo, aqui, de uma fala de Skliar sobre o tempo do outro e o inesperado, ele diz: “Um tempo do outro que irrompe em nosso tempo e se torna irredutivelmente inesperado” (Skliar, 2003, p. 38). Viver a experiência do inesperado numa conversa é permitir-se viver uma aventura com o desconhecido, largar o pré-estabelecido de antemão, e, assim, aceitar que minha

narrativa depende do que o outro traz para a conversa, e isso eu não tenho como prever. Requer de mim – de nós – uma entrega e uma (re)núncia, a abnegação temporária da voz, por vezes, o silêncio pode vir a ser “espera e paciência, um silêncio não oposto a palavra, mas o lugar onde a palavra germina” (Larrosa, 2018, p. 417), lá onde é possível pensar no que dizer e como dizer.

A autora da carta que vocês lerão a seguir sabe muito bem o que dizer e como dizer, é um convite a refletir sobre o espaço do AEE como *espaçotempo* de aprender na relação com o outro. São palavras que pulsam nos acordes da amorosidade, da escuta das diferenças, do tempo de aprender com o outro. É no embalo das palavras da professora “Maria Teresa Mantoan” que reafirmo o que defendo, pois ela nos ensina sobre o privilégio de ter iniciado sua “trajetória profissional com esse estudante que tinha muito mais a me ensinar do que aprender comigo”. Novamente, resgato uma fala de Skliar sobre o tempo do outro: “Um tempo do outro que irrompe em nosso tempo e se torna irredutivelmente inesperado” (Skliar, 2003, p. 38).

Viver a experiência do inesperado numa conversa, acolher a imensidão de não saber o que está por vir, depender do outro, se entregar ao outro, numa relação de cumplicidade consentida. Nuances que se expandem dentro desse “círculo cromático” e aparecem de modo vibrante nas narrativas da professora “Maria Teresa Mantoan”, cores que reverberam uma perspectiva outra de educação, pintadas com as cores do humano:

Entre o contar e o escutar... das itinerâncias formativas aos tons que a vida traz!

Pela escuta da vida... tessituras de uma professora.

Não tenho como discorrer essas palavras sem me recordar de um aluno querido, que me ensinou a ouvir e interpretar os sentimentos de uma pessoa com múltiplas deficiências, mas com total capacidade de ensinar e aprender nesse mundo tão diverso e excludente, uma vez que pensamos que só seria capaz de aprender alguém que demonstre visualmente sua capacidade intelectual, se é que realmente nossa capacidade intelectual possa ser visível de alguma forma. Me considero privilegiada por ter iniciado minha trajetória profissional com esse estudante, que tinha muito mais a me ensinar do que aprender comigo. E foi nesse contexto maravilhoso que fomos tecendo os saberes da vida, da escola e do mundo, com sua sabedoria de gênio, dentro de suas condições. E aprendi que um sujeito, para aprender, independe de suas condições físicas, psicológicas, intelectuais ou visuais. Mas simplesmente de ser um sujeito com uma vontade de viver e fazer acontecer tudo de uma forma muito especial, não importando os desafios que estão por vir. O mundo fica muito mais bonito de se viver quando encontramos pessoas dispostas a enfrentar obstáculos sem se importar com a dureza que a vida tem, apenas se aventurar nessa viagem sem volta. Não que seja tão simples, as intempéries existem, mas a vontade de superar é maior que os percalços que encontramos (Excerto da Carta escrita pela professora “Maria Teresa Mantoan”, que compõe a Caixa de Correio Azul, 2024).

Olhar para o mundo do modo como a professora “Maria Teresa Mantoan”, caras leitoras, desperta em mim o desejo de estar com(junto) neste coletivo que acredita que a vida pode ser mais bela, pois, como ela mesma diz: “O mundo fica muito mais bonito de se viver quando

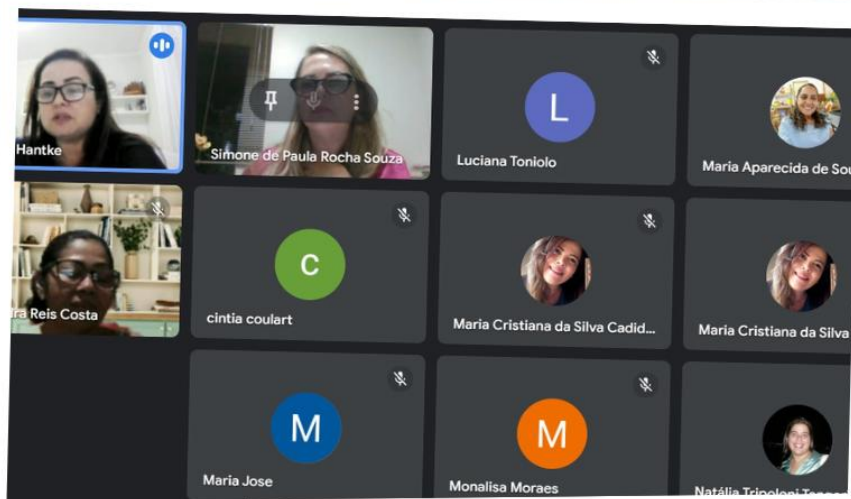
É com as palavras/afeto deixadas na tela do *Classroom* que vou me despedindo, lembrando que “a travessia é a diferença entre o tempo que passa e o que passa no tempo” (Skliar, 2014, p. 26).

Bom, como minhas companheiras de travessia, talvez estejam se perguntando ou desejando perguntar-me: *Afinal, o que este primeiro encontro promoveu?* Neste tempo de aprendizagens outras, que se fazem enredadas pelo amor, acolhimento, dedicação, afetividade, empatia, esperança, respeito, seguimos acolhendo o tempo enquanto travessia, o tempo como profundidade, o tempo enquanto elemento indissociável da vida, e persistimos narrando as existências e afirmando nosso lugar de autoria.

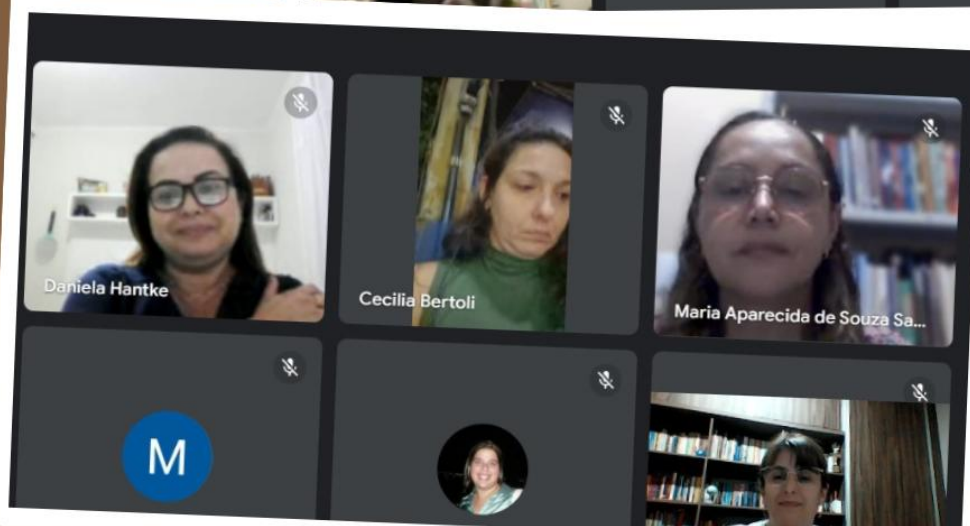
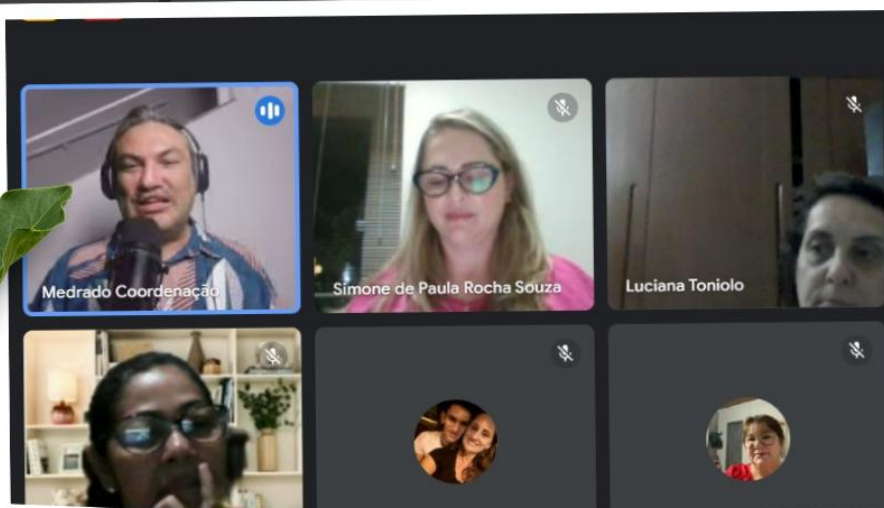
Com carinho e acreditação,

*Entre as pausas do tempo e o tempo necessário às pausas...
Rondonópolis, dezembro de 2024.
Simone de Paula Rocha*

PS: Em tempo, peço licença para deixar escorrer a poesia, e estender minhas mãos – estendam as suas também! – para juntos acolhermos esse modo outro de fazer pesquisa, que a razão, por vezes, não consegue explicar. Fazer pesquisa-VIDA-formação vai além do que circunscreve a razão, envolve, também, os afetos inerentes ao humano!



O abraço amigo
é feito um santuário,
daqueles bem antigos,
erguidos no silêncio
da orvalhada mata,



em que se deposita
o tempo do amor
não o do calendário
[...]





O abraço que acalenta
é de afeto entrançado.
Com o fio da alegria,
se costura e se emenda
insondável tessitura,
misteriosa teia,
tão mimoso ninho,
onde a alma se refrigera
e faz da amizade
uma divina candeia!
(Ferrarini, 2023)



Carta-emancipação): escuta e escrita de si

A todas as mulheres professoras-pesquisadoras que ousam escutar a Si.

*Escrever para pronunciar essas palavras
que são destroços do sangue frio.
Para não olhar com olhos de águia,
mas sim de esfera.
Para inventar o que acaba de me descobrir nu.
Para espantar a dor sem confrontá-la.
Escrevo para confessar o inoportuno.
Escrevo para imaginar o que não fui.
Para escapar de mim e poucas vezes reencontrar-me.
Escrevo para amar o insuportável.
(Skliar, 2014)*

Escrevo esta carta para vocês, professoras-pesquisadoras, para que conheçam as narrativas das professoras do AEE, que se lançam a um voo ousado ao descortinar suas próprias experiências, com suas palavras próprias, autorizando(se) a narrar sobre Si. Vocês que, assim como eu, (com)partilham os desafios dos cotidianos escolares, conhecem de perto o quanto precisamos ser resilientes. Então, sintam-se à vontade para celebrar conosco as experiências vividas no contexto da *Conversaformativa* e, quem sabe, aceitem o convite, que estendo a vocês, a anunciarem(se). Suas vozes são bem-vindas!

A escrita com cartas, professoras, entendida como modo de pronunciar palavras outras, encorajando-as a escrever para escutar(se), como Skliar (2014, p. 109) provoca nesta epígrafe, escrever a fim de “escapar de mim e poucas vezes reencontrar-me”. A escrita narrativa como insubordinação aos paradigmas estabelecidos nos contextos escolares. Neste segundo encontro de *Conversaformativa*, iniciamos nosso movimento enquanto coletivo no processo de mergulho na escrita narrativa com Cartas Pedagógicas.

Foi um encontro que agenciou um modo outro de pensar os espaços do AEE a partir da escuta, conversa e escrita de cartas, um jeito de ensinar enquanto travessia, de olhar com lentes outras, impelindo-nos a (re)viver outras experiências, descobrir o esconderijo do *outro* e de *nós* mesmos e nos autorizarmos ao encontro.

E com a encomenda de escrita, após uma conversa densa sobre narrativas com Cartas Pedagógicas, que cartas potentes foram escritas! Uma boa *prosa*, como diríamos aqui no Mato Grosso, que revela a beleza do encontro entre a universidade e quem de fato promove a educação nos espaços escolares: vocês, professoras-pesquisadoras do cotidiano. Assim, para alargar nossa conversa, vamos (com)partilhar o que esse encontro reverberou em nós, ao nos debruçarmos sobre as narrativas do coletivo apresentadas no *Padlet*. Ao escolher marcas do

espaçotempo que aparecem e instigam a (re)memorar as experiências no espaço de docência do AEE, as professoras escreveram Cartas narrando como viam a Si nesse processo de aprendizagem da docência no espaço do AEE no atendimento aos alunos com Autismo.

Fagulhas de um movimento intenso e desvelador, o que contam as narrativas de Si...

Já faz algum tempo que me entreguei nessa viagem fantástica de experiências únicas. Em cada novo ano, um novo (re)começo de aventuras e grandes desafios com o outro, com nós mesmos e com a vida. Seguindo, às vezes, com alegria, tristeza, percalços nesse caminhar que nem sempre foi ou é com facilidade, mas de muitos obstáculos percorridos com insistência ou resistência. Narrar a vida de experiências com estudantes TEA é uma história de muitos capítulos, com personagens de características únicas. Quisera poder contar tudo isso que já vivi com cada um deles, sua forma de aprender, escrever, falar, seu andar, suas preferências. Difícil é não se emocionar. Não sei quem mais vai passar por minha trajetória, só sei que cada vez sinto mais vontade de me aperfeiçoar, para que possa atingir melhor os objetivos propostos, seja na vida acadêmica ou na vida pessoal deles (Excerto da Carta escrita pela professora “Maria Teresa Mantoan”, que compõe a Caixa de Correio Azul, 2024).

Ler as cartas produzidas no contexto do Curso de Extensão me traz à memória a fala da professora Dra. Bárbara Sicardi Aygadoux, em nosso segundo encontro, sobre a quebra de paradigma no contexto formativo, lembrando que, ao propor uma formação que rompe com a lógica da razão, se escolhe um caminho outro, um jeito de provocar e aguçar a escuta! Um *espaçotempo* numa lógica que acolhe a escuta dos sentidos, uma escuta sensível, em uma jornada que começa com a escuta de nós mesmos, e a consciência do *nós* só existe porque estamos entre pessoas. (Co)existimos a partir das relações!

A leitura da carta escrita pela professora “Maria Teresa Mantoan” nos embala na mesma sintonia quando sublinha que, a “cada novo ano, um novo (re)começo de aventuras e grandes desafios com o outro, com nós mesmos e com a vida”, um exercício de *escutaescrita* da vida e para a vida.

A próxima carta, caras leitoras, nos leva a conhecer os anseios da professora “Nilda Alves”, tão similares aos nossos!

Pela escuta dos sons do humano...

Durante muito tempo, fomos cobrados para termos uma sala de recursos multifuncional em nossa escola, porém, faltava um espaço adequado. Convivi com as dificuldades de acesso à aprendizagem, dos alunos PAEDE, principalmente, aqueles com TEA (Transtorno do Espectro Autista), porém, sempre estiveram encaminhados e assegurados em outras escolas, no contraturno, para que recebessem o atendimento educacional especializado e, neste ano (2024), sempre procuro dialogar com os professores, para o trabalho estar mais centralizado naquilo que o estudante já consegue desenvolver sozinho e o que ainda necessita da ajuda de um adulto. Percebo que somente é possível promover uma educação com equidade, quando todos os professores estiverem conectados, direcionados com o mesmo propósito, que é o de ensinar e procurar saber como cada estudante aprende. Essa conversação motivará

uma troca colaborativa, que consistirá em estratégias pedagógicas pensadas entre o professor do ensino comum e o professor do AEE, que buscam planejar, de forma articulada, procedimentos de ensino para o atendimento a estudantes público-alvo da Educação Especial. O que se observa, também, é que precisa haver uma maior compreensão sobre a especificidade do autismo e melhorar a colaboração entre os professores nas escolas, para propiciar melhores formas de desenvolvimento do trabalho, sendo que ainda há muita carência de conhecimentos sobre o Transtorno do Espectro Autista. Os desafios relacionados ao aluno citado anteriormente, que atualmente, está no 9º Ano do Ensino Fundamental, e que apresenta dificuldades para ler e escrever de forma mais autônoma, provoca uma reflexão em pensar se houve uma interação suficiente nos primeiros anos de escolaridade, para motivá-lo a ponto de despertar para o mundo da leitura e da escrita. Estes anseios me instigaram para buscar mais formações e maiores orientações para dar o melhor suporte para a escola, chamando palestrantes, marcando reuniões com profissionais da saúde e trazendo mais as famílias para a escola (Excerto da Carta escrita pela professora “Nilda Alves”, que compõe a Caixa de Correio Vermelho, 2024).

Percebo que a epígrafe que abre esta minha carta se aproxima da carta da professora “Nilda Alves”, e me permito trocar a palavra escrevo pela palavra escuto e, ainda, ousar parafrasear Skliar e dizer desse modo: *escuto para confessar o inoportuno!* Confessar as fragilidades existentes nos espaços escolares, que mais integram do que incluem; confessar que um aluno com TEA nível 01 de suporte chega ao 9º ano sem acesso à leitura e à escrita; confessar que ainda não conseguimos fazer, no cotidiano escolar, um movimento que contemple um planejamento entre os professores da sala regular e a professora do AEE. Confessar... confessar! Confessar-anunciar-denunciar, quantas vezes for preciso, que urge promover *Conversasformativas* nos espaços escolares para avançarmos na Educação Especial na perspectiva inclusiva.

Escutar para amar o insuportável! Escutar, como narra a professora “Nilda Alves”, para compreender as especificidades que constituem o universo TEA de modo singular, inerente a cada pessoa que está no Espectro. Muitas fragilidades do cotidiano escolar são apontadas nesta Carta Pedagógica, experiências de quem escuta a pessoa, de quem olha e sente de um modo outro, de quem vê a pessoa e não a deficiência. Uma escrita que, de tão certa, nos faz “falar com o mesmo ritmo, com a mesma potência e com o mesmo mistério” (Skliar, 2014, p. 111).

Também certa é a carta da professora “Berenice Piana”, que reverbera os diálogos, a *escritaconversa*, e revela o permanente enfrentamento que cerca o processo de inclusão nas escolas.

Narrativas que inspiram a continuidade da escritaconversa, um fôlego em meio a tanto caos, uma convoc(ação) a soltar um grito num desejo insubordinado de (re)encontrar-se.

De quem é a face que vejo refletida no espelho?

“Um diálogo não pode existir, entretanto, na ausência de um amor profundo pelo mundo e pelas pessoas... Porque o amor é um ato de coragem, não de medo, amor é

compromisso com os outros” (Paulo Freire). Essa citação de Paulo Freire, que já utilizei em reflexões anteriores, volta à minha mente ao escrever esta carta, pois ela sintetiza o que nós, professores e professoras do Atendimento Educacional Especializado (AEE), vivenciamos diariamente. A prática pedagógica na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) vai além de métodos e diagnósticos. É sobre reconhecer e valorizar o ser humano que está à nossa frente, com suas singularidades, suas histórias e suas formas de comunicar-se com o mundo. A leitura das narrativas das colegas no Padlet, suas experiências e relatos, traz à tona a compreensão de que, para além dos conteúdos teóricos, a experiência de vida de cada professor e professora é crucial para o trabalho no AEE. O amor pela educação, especialmente pela Educação Especial, é um sentimento compartilhado por todos e todas nós que atuamos nesse espaço. Como mencionado por uma colega, a primeira experiência com um aluno com autismo foi um marco importante em sua carreira, onde aprendeu, na prática, a importância da linguagem visual e da busca constante por novas formas de comunicação. Essa experiência é algo que nós, no AEE, compreendemos profundamente. O processo de inclusão nas escolas, entretanto, está longe de ser fácil. Diariamente, nós, professores e professoras da SRM, enfrentamos desafios que vão além das barreiras pedagógicas. As barreiras atitudinais, infelizmente, ainda são grandes obstáculos para a verdadeira inclusão. Enfrentamos preconceitos, resistências e a falta de compreensão sobre as necessidades dos nossos alunos. Uma das grandes dificuldades está em estabelecer uma colaboração eficaz entre o coletivo da escola, principalmente, com os professores da sala de aula comum e os gestores. Embora a inclusão seja responsabilidade de todos, essa articulação interna nem sempre acontece de forma fluida (Excerto da Carta escrita pela professora “Berenice Piana”, que compõe a Caixa de Correio Vermelha, 2024).

Acredito que vocês, leitoras desta carta, talvez estejam experimentando, à medida que a leem, sensações talvez semelhantes às que senti quando vivi esse processo de mergulho nas narrativas das professoras do AEE.

Nesse momento de escrita em que descrevo o processo vivido, é como se a conversa continuasse acontecendo dentro de mim, meu corpo vibra com as sensações experimentadas, com o deleite de uma leitura que revela sobre o outro, que desnuda e traz a escrita de Si, tento me (re)compor e leio como quem sente o melhor aroma, degusta o melhor doce, apalpa a flor mais delicada! Com a professora “Berenice Piana”, sinto a força e a potência do que defendo, (re)afirmo o que ela escreveu: “É sobre reconhecer e valorizar o ser humano que está à nossa frente, com suas singularidades, suas histórias e suas formas de comunicar-se com o mundo”. Não podemos esquecer, como ela disse em sua carta, que as barreiras atitudinais fortalecem o preconceito arraigado na sociedade, exacerbado nos espaços escolares pela incompreensão das necessidades inerentes a cada pessoa com TEA.

Convido Orrú (2016, p. 51) ao nosso diálogo pois, acertadamente, ela pondera que “toda vez que os sintomas ou a patologia são sobressaltados em detrimento do sujeito, ou devam ser combatidos como características anormais, o ser humano, no caso, a criança no contexto escolar, acaba sendo sombreada, esquecida, marginalizada”. São reflexões importantes que a carta escrita pela professora “Berenice Piana” nos convoca a fazer.

Posso dizer, sem receio, que *Escutarsentirpensar* com vocês, nas/pelas Cartas Pedagógicas enquanto dispositivo de escuta, promove um exercício que nos ensina a aprender a escutar, uma quebra de paradigma quando pensamos em ações formativas, já que as estruturas que caracterizam nossa sociedade, são marcadas pela lógica da razão, perpetuando e validando o que nos é apresentado de modo visível, estruturado com o bom uso de técnicas. Do mesmo modo, posso afirmar, a partir do que experienciamos neste Curso de Extensão, as muitas (des)razões que nos inspiraram e provocaram a pensar numa ideia de formação que integre exercícios outros de existência e de (com)vivência.

A carta que nos foi escrita pela professora “Ester Orrú” evoca essa ideia:

Reflexos das imagens existenciais de uma professora amalgamada pelas experiências do vivido no contexto do AEE...

Narrativas dos afetos e ressonâncias de uma Conversaformativa...

Ser professora da Educação Especial é um constante desafio, é entender as diferentes formas de aprendizagem e buscar sempre novas maneiras de adaptar o ensino para que todos os alunos tenham a oportunidade de se desenvolver. Ser professora da Educação Especial é, acima de tudo, ser uma defensora da inclusão, garantindo que todos tenham a chance de aprender e crescer, respeitando suas individualidades e necessidades. Esse curso de extensão nos deu uma nova visão de como acolher e ensinar, observando a Simone e cada pessoa que passa, nos relatando sua vivência, é uma injeção de ânimo em todos nós. A forma como ela compartilha suas experiências e metodologias inovadoras nos inspira a buscar novas maneiras de oferecer um ensino mais inclusivo e eficaz. Além disso, o contato com seus relatos sobre estratégias aplicadas no Atendimento Educacional Especializado, reforça a importância de compreendermos as particularidades de cada aluno e como podemos adaptar o ensino para atender às suas necessidades específicas. Esse curso não apenas amplia nosso conhecimento sobre o autismo, mas também nos capacita a lidar com os desafios diários de forma mais assertiva, com paciência, sensibilidade e criatividade. (Excerto da Carta escrita pela professora “Ester Orrú”, que compõe a Caixa de Correio Verde, 2024).

Partilhar com vocês esse excerto da carta da professora “Ester Orrú” me permite acolher o medo do não saber, de me ver diante das incertezas de como seria esse modo outro de pesquisar. Mas, vejam só vocês, os caminhos que essa *Conversaformativa* promoveu, olhem, espiem, escutem o que ela nos diz, seu desejo é que “todos tenham a chance de aprender e crescer, respeitando suas individualidades e necessidades, esse curso de extensão nos deu uma nova visão de como acolher e ensinar”.

E para tecer essa trama com a narrativa da professora, busco na poesia subterfúgios para firmar meus pés e dizer que sim, tenho medo, “porque as palavras, se ditas em concreta existência, arderiam nas veias e nos olhos. Tenho medo e ele me mantém de pé, esse meu adversário terrível dorme dentro de mim” (Ferrarini, 2023, p. 120). Ao mesmo tempo que dorme em mim, o medo me desperta, forja, me põe de pé para resistir ao ato de educar enquanto apatia,

asfixia, paralisia; me põe de pé e me permite deslocar-me do que sou, do que sei, do que vejo e penso, para anunciar uma educação para a *escuta*.

Com carinho, afeto e amorosidade,

*Dias nublados, que por vezes tiram o brilho do sol,
dias de luta, dias desafiadores, mas também, dias de esperança.
Rondonópolis, janeiro de 2025.*

Simone de Paula Rocha

Carta-conversaformativa: o que narram as professoras do AEE no percurso de
 ensinaraprender com as crianças com Transtorno do Espectro do Autismo?

A todas as crianças e adolescentes com autismo que anseiam por uma educação da/na/pela escuta,

*Quem anda no trilho é trem de ferro
Sou água que corre entre pedras:
— liberdade caça jeito.
(Barros, 2010).*

Escrever esta carta com as últimas Convers(ações) do Curso de Extensão “A conversa e a escuta: matizes para uma educação na diferença”, traz essa sensação de liberdade a que o poeta se refere na epígrafe. A liberdade de pesquisar no/do/com os cotidianos, *caçar jeito* de escrever uma tese *com* as professoras do AEE; compor uma *Conversaformativa* assumindo como dispositivo metodológico as Cartas Pedagógicas (re)vela a escolha por não andar em *trilhos*.

Vocês nem imaginam como fui me (des)construindo nesse processo de me tornar “água que corre entre pedras” (Barros, 2010, p. 156). Não é muito fácil sair dos trilhos, da rigidez que as pesquisas acadêmicas nos impõem, e ir entremeando enredamentos para (com)partilhar saberes na relação com o outro, de um modo outro.

Bem, vocês, crianças e adolescentes com autismo, sabem dos desafios para (re)existir na diferença, romper com uma ideologia da normalidade de quebra de padrões de homogeneização, daqueles que incomodam as outras pessoas, aquelas que se encaixam na norma. Como Januario e Peluso (2022, p. 140) nos ajudam a lembrar, as pessoas com deficiência já foram nomeadas de várias maneiras: os diferentes e os diversos, os especiais e os

deficientes, os minoritários e os menosprezados, os vulneráveis e os violados, terminologias para dizer sobre a falta do outro. É sempre sobre a *falta* que recai o olhar, dificilmente vemos, pensamos e sentimos a partir singularidade.

Agora, vou contar um tiquinho do que as professoras do AEE escreveram em suas cartas sobre as experiências de *ensinaraprender* com vocês nos cotidianos escolares. Tem tanta coisa inspiradora narrada por elas que até esquecemos, por um tempo, de como “as relações humanas têm concentrado, em suas manifestações, o medo, a segregação, a exclusão e a negação do outro” (Janoario; Peluso, 2022, p. 142).

Ah, preciso dizer, ainda, para que vocês, leitores, entendam como aconteceu esse último movimento de escrita das cartas, que as professoras trocaram Cartas entre si, escolheram de outra Caixa de Correio uma carta para ler e responder, a partir do comando de escrita que trazia esse pedido:

Escolha uma das cartas enviadas por suas colegas cursistas. O que, nessa carta, te afeta e te faz lembrar marcas guardadas na memória das suas experiências vividas? Escreva uma carta-resposta para essa colega contando sobre esse movimento reflexivo. Narre, também, como você sairá deste curso, após essa experiência formadora, marcada pela escuta das experiências, e como você (re)significa o seu trabalho no AEE a partir daqui.

A troca de correspondência aconteceu e, a partir daqui, compartilho com vocês alguns *pedacinhos* do que foi essa experiência formativa. Primeiro, temos a Carta enviada pela professora “Berenice Piana”, integrante da Caixa de Correio Verde, em resposta à carta lida por ela, oriunda da Caixa de Correio Vermelha:

Sua carta me tocou profundamente, pois compartilho de uma experiência que me conecta com a sua. Atuo na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) desde 2012 e, assim como você, minha jornada no Atendimento Educacional Especializado (AEE) é marcada por uma busca constante em compreender e apoiar as necessidades dos alunos e das alunas. No entanto, algo que a vida me trouxe, de forma inesperada, foi o diagnóstico de autismo do meu filho, que ocorreu apenas em 2022, quando ele tinha 18 anos. Esse diagnóstico foi um divisor de águas para mim, pois, enquanto atuava como professora da SRM/AEE, não imaginava que meu próprio filho estivesse passando por tantos desafios, ainda que sua singularidade fosse algo sempre presente em nossa rotina. Refletindo sobre essa trajetória, vejo que Deus me preparou para essa missão de ser professora da SRM/AEE e mãe atípica, pois minha experiência na educação me ajudou a compreender melhor as necessidades do meu filho e, ao mesmo tempo, minha vivência como mãe me trouxe ainda mais sensibilidade e dedicação ao trabalho com os estudantes que atendo. Além da luta pela inclusão dos meus alunos e alunas, uma das maiores lutas que enfrento hoje é para garantir a inclusão do meu filho na universidade. Em 2023, ele foi aprovado para o curso de Medicina, mas precisou trancar a matrícula devido às barreiras que enfrentou, principalmente, as

atitudinais. Se hoje posso lutar pela inclusão dele no Ensino Superior, é graças a toda a experiência que adquiri ao longo da minha trajetória. Acredito que é fundamental somarmos nossos esforços e unirmos nossas vozes para efetivar a inclusão, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, garantindo que todos os alunos e todas as alunas, independente das suas necessidades, tenham a oportunidade de estudar, crescer e conquistar seus sonhos (Excerto da Carta escrita pela professora “Berenice Piana”, que compõe a Caixa de Correio Verde, e2024).

O quanto do outro fica em mim e o quanto de mim o outro leva! Pensei nisso ao colocar os olhos nas palavras da Professora “Berenice Piana”.

A leitura das cartas das professoras e a percepção do movimento experienciado, me remetem a Delory-Momberger (2024, p. 44-45), quando trata da atividade biográfica afirmando que ela “não é uma atividade episódica e circunstancial limitada a mera narração da vida, mas uma das formas privilegiadas da atividade mental e reflexiva pela qual o ser humano representa a si mesmo no seio de seu ambiente social e histórico”.

A experiência narrativa com as cartas representa uma oportunidade de refletir sobre nossa prática pedagógica, articular valores que nos constituem, numa conversa aberta para a qual o leitor também está convidado. Adentrar na história de vida do outro nos mobiliza e convoca a outras aprendizagens, nessa relação singular-plural.

As histórias foram se imbricando, de tal jeito que a identificação entre as docentes era palpável. “Maria Teresa Mantoan”, que integra a Caixa de Correio Azul, fala dessa identificação ao se dirigir à sua correspondente, que faz parte da Caixa de Correio Verde:

Querida colega!

O sentimento que te move a enfrentar os desafios da Educação Especial são os mesmos que os meus. Me identifiquei muito com você nas palavras que escolheu para falar do AEE. Eu, como você, me apaixonei por essa área, antes tão desconhecida e desafiante, e, apesar dos desafios, muito inspiradora, para buscarmos o conhecimento. Mesmo depois de algum tempo na Educação Especial, ainda me vejo uma aprendiz a cada novo ano, visto que os estudantes, público dessa modalidade, assim como os outros, estão evoluindo e buscando, cada vez mais, se aprimorar em seus desenvolvimentos acadêmicos e sociais. Te vejo uma professora sonhadora, preocupada com o amanhã desses estudantes e, ao mesmo tempo, querendo fazer a diferença na vida deles. Pode acreditar, você faz toda diferença quando busca se capacitar para desempenhar um papel de profissional competente no que faz. Sei que não é fácil buscar todas as alternativas que são favoráveis ao desempenho e autonomia deles, mas não é impossível, como bem sabemos, só depende de persistência e boa vontade de batalhar, e isso, a gente tem com sobra. Acredite, a Educação Especial só tem se sobressaído por causa de profissionais como você, que, independentemente do resultado, está sempre buscando o melhor para os estudantes. (Excerto da Carta escrita pela professora “Maria Teresa Mantoan”, que compõe a Caixa de Correio Azul, 2024).

Percebem como ficam evidentes os afetos que nos tocam e convocam a nos achegarmos um pouquinho mais, ficar perto e mergulhar na história narrada? Vale lembrar que nunca saímos da mesma forma, incólumes, depois de viver uma experiência como esta. Afetamos e somos

afetados. Vocês perceberão, ao continuarem a leitura, que a troca de cartas trouxe as marcas dessas implicações. A próxima carta se destina a uma professora da Caixa de Correio Amarela, e foi escrita pela professora “Ester Orrú”, que participa da Caixa de Correio Verde

Querida professora!

Muito obrigada por compartilhar sua experiência com tanta honestidade e empatia. Sei exatamente como é carregar o peso desses questionamentos e buscar, dia após dia, alcançar o melhor para cada aluno da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Seu compromisso em se aprimorar constantemente e seu desejo de romper barreiras pessoais já mostram a enorme dedicação que você tem com os seus estudantes. Eu escolhi sua carta, pois esse relato me causou o impacto mencionado na atividade, pois nós, professoras da Sala de Recursos, temos que vibrar com essas pequenas vitórias, e, no meu caso, ouço muito isso de outros colegas professores da sala regular: - Nossa, você vibra por tão pouco! Sempre respondo: - Não! Talvez seja pouco para você, que está acostumado a olhar o avanço de aprendizagens da sala como um todo, eu, que acompanho individualmente, consigo sentir avanço em cada letra. Tenho um aluno, por exemplo, que não conhecia o alfabeto, e frequenta o nono ano da sala regular, tem 3 anos frequentando a sala de recursos; hoje, eu tenho vídeo desse aluno lendo pequenos textos com letra bastão e sílabas simples, como dizer que esse avanço é pequeno? Não, esse é um avanço gigantesco para mim, enquanto professora, e para ele, que vejo a alegria no olhar, quando digo para ele: - Parabéns, você está lendo!

Eu sei que questionar a própria prática faz parte da essência do professor da Educação Especial. Esses questionamentos não são reflexo de erros, mas sim da vontade sincera de oferecer sempre o melhor, de encontrar caminhos que talvez ainda não tenhamos experimentado, essa reflexão constante é o que nos torna profissionais mais sensíveis, criativos e adaptáveis. Muitas vezes, o que parece um resultado pequeno aos nossos olhos é, na verdade, um grande avanço no mundo do aluno, e isso precisa ser valorizado, claro! Somos humanos e é natural sentir frustração, especialmente quando temos expectativas e sonhamos com progressos rápidos, mas lembre-se de que você está plantando as sementes de um futuro mais inclusivo e transformador, e cada pequeno resultado é um sinal de que algo bom está crescendo. Durante o curso, nesses encontros formativos e escuta, cada relato e experiência exposta por palestrantes e colegas professores foi um grande aprendizado, contribuiu para que eu possa melhorar a cada dia em minha prática profissional, me confirmou que, sim, a paciência é um processo, celebrar cada conquista, por menor que seja, é parte fundamental dessa jornada. Tive a confirmação que estou no caminho certo, que devemos continuar firmes no propósito, com dedicação e, sem dúvida, somos, uma luz no caminho dos nossos alunos, ajudando-os a superar suas próprias limitações e a trilhar um caminho de autonomia, confiança e, acima de tudo, dignidade (Excerto da Carta escrita pela professora “Ester Orrú”, que compõe a Caixa de Correio Verde, 2024).

Sabem, as palavras dessas três professoras, que ecoam em resposta às palavras de outras três, me fizeram lembrar de um livro escrito por Bartolomeu Campos Queirós (2004), chamado “Correspondência”, sobretudo, quando o autor exclama: “Como são fortes as palavras! Elas dizem coisas que só o coração escuta. [...] Sei que as palavras podem abrir novo caminho. Procurei dentro de mim alguma palavra dormindo. Só encontrei uma: Igualdade. Ela nos permite viver as diferenças.”. Que palavras andam dormindo dentro da gente? Viram quantas

palavras despertaram nessas cartas? Autonomia, confiança, dedicação, dignidade, persistência, sonho, inclusão.

Entendem, agora, o quanto é significativo o que as professoras do AEE têm para contar sobre o processo de *ensinaraprender* com vocês? E essas nossas conversas me fazem lembrar das contribuições de Delory-Momberger, uma pesquisadora francesa que estuda sobre esses processos vividos no contexto da *Conversaformativa*. Ela diz que “a aprendizagem é concebida como a capacidade do ser humano de adaptar seu comportamento ao mundo exterior e como processo pelo qual ele se transforma a si mesmo” e que a experiência “designa os espaços de interação com o mundo circundante, nos quais se efetua a aprendizagem” (Delory-Momberger, 2024, p. 80).

Acho que vocês repararam na minha dificuldade em encerrar uma conversa, mesmo que provisoriamente, mas é preciso. Então, vou me despedindo por aqui, e deixo com vocês uma narrativa de uma das professoras sobre o que foi esse modo de pesquisarnarrar com esse coletivo: “Saio deste curso transformada pela experiência das escutas, pelas histórias que foram compartilhadas e pela reflexão sobre como podemos, de fato, tornar a escola um lugar de pertencimento para todos, independentemente das diferenças. Eu diria que o principal aprendizado que levo deste curso é a compreensão de que o AEE é um espaço de acolhimento, de respeito e de parceria, onde pudemos, nos nossos encontros, trocar experiências e vivências”.

Abraços, com carinho e respeito.

*Dias de chuva e dias de lágrimas.
Rondonópolis-MT, fevereiro de 2025.*

Simone de Paula Rocha

Caixa de Correio Azul:

alteridade e escuta – educar para
diferença



Por toda parte sentir o segredo das coisas vivas.
Entrar por caminhos ignorados, sair por caminhos ignorados.
Ver gente diferente de nós nas janelas das casas, nas
calçadas, nas quitandas.
Ver gente conversando na esquina, falando de coisas ruidosas.

[...]

Olhar, reparar tudo em volta, sem a menor intenção de poesia.

[...]

Lembrar da casa da gente, das irmãs, dos irmãos e dos pais da gente.

[...]

Lembrar de lugares que a gente já andou e de coisas que a gente já viu.
Lembrar de viagens que a gente já fez e de amigos que ficaram longe.
Lembrar dos amigos que estão próximos e das conversas com eles.

Saber que a gente tem amigos de fato!

[...]

Sentir o sol. Gostar de ver as coisas todas.

Gostar de estar ali caminhando. Gostar de estar assim esquecido.

Gostar desse momento. Gostar dessa emoção tão cheia de riquezas
íntimas.

Pensar nos livros que a gente já leu, nas alegrias dos livros lidos.

[...]

Olhar para todos os lados, olhar para as coisas mais pequenas,
E descobrir em todas uma razão de beleza.

CAIXA DE CORREIO AZUL: ALTERIDADE E ESCUTA – EDUCAR PARA DIFERENÇA

Como se ser diferente fosse sinônimo de sobra, de desperdício. Como se o diferente não pudesse viver entre os homens e devesse retirar-se, ele mesmo, da vista do mundo. Como se fosse impossível ensinar alguma coisa ao diferente.

(Skliar, 2014)

Não poderia começar a escrever esta Caixa de Correio Azul sem trazer os tons que compõem a pronúncia de Skliar (2014) ao nos comunicar, nesta conversa, o conceito de DIFERENÇA. É com as lentes do “Ensinar enquanto travessia: linguagens, leituras, escritas e alteridades para uma poética da educação” e da “Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí? (Skliar, 2003), que vamos compondo a palheta entre os tons e entretons e com os matizes de uma escrita da alteridade, da escuta e *da e para* a diferença.

Olhar com lentes outras, aventurando-nos a (re)viver outras experiências, outros *espaçotempos*, outras relações com o desconhecido, descobrir esconderijos do outro e de nós mesmos e nos autorizarmos ao encontro, um encontro com a *diferença*. O autor inquieta o leitor, o perturba e (des)constrói ao dizer que “diferença” é “uma palavra que vem se pronunciando desde tempos imemoráveis na filosofia. Antes, muito antes, que se transformasse numa palavra-objeto, em uma palavra-política, em uma palavra-pedagógica, uma palavra sem ninguém-dentro e sem ninguém-ao-lado” (Skliar, 2014, p. 130).

Foi o que aconteceu comigo, sabem? Esse olhar do autor para a diferença desconcertou-me. Há quanto tempo vivemos assim, deixando o outro “diferente” nesse lugar, o lugar que o coloca fora do mundo, e não entre *nós* no mundo (Skliar, 2014)? Ventos outros, trouxeram as cores (re)criadas a partir de um matiz da diferença, um olhar que se faz pela escuta, que compreende que “a diferença não é um sujeito. É uma relação” (Skliar, 2014, p. 130). E a partir dessa concepção há um convoc(a)ção para as relações de diferença que

[...] nada têm a ver com a exclusão ou com a inclusão: trata-se de uma necessidade de conversar, de usar as palavras para poder estar e, talvez, fazer coisas juntos. Estar juntos não significa estar à vontade [...] Mas se conversarmos e se entrarmos numa relação que não tenha o ânimo de fazer o outro um insofrito “semelhante”, talvez a diferença valha a pena, talvez a diferença seja aquilo que melhor narre o humano. E para isso temos que ter tempo. Não formas de nomear... Tempo! (Skliar, 2014, p. 132).

Se ampliássemos o olhar, conseguiríamos ver outras nuances, se tivéssemos tempo, como escreve o autor, não seria necessário nomear as pessoas com deficiência, não seriam conhecidas somente pela “falta”, mas sim pela singularidade inerente ao humano.

É a ousadia de Skliar a provocar que me permite pensar nessa relação com o outro, que insinua rotas de fuga, um convite a arriscar-se, mover-me na direção do desconhecido, uma vez que: “Ensinar é uma arte que conjuga a travessia e a pausa: caminhar entre passados, presentes e porvires distintos; caminhar para os lados para viver juntos durante o ensinar, detendo-nos a escutar” (Skliar, 2019, p. 54).

Escutar os sons inaudíveis, sentir os aromas que exalam fragrâncias outras, admirar as cores sem enxergá-las, interpelar o humano que em nós habita. Conversar sobre as sensações dos movimentos ínfimos. Buscar na palavra e nos gestos toda generosidade possível, desejar mundos em que as relações ofereçam a escuta da voz de um e de outro (Skliar, 2019).

E é pensando nessa conotação de sensações e movimentos outros que trago para representar essa Caixa de Correio, a cor azul. Vale destacar que o azul decorre do “árabe e do persa, lázúrd, lazaward, e conota uma sensação de um movimento para o infinito, para o imensurável, para o incalculado” (Moreci, 2021, p. 148). Por ser uma das primeiras cores do espectro invisível, segundo a autora, espalha e carrega consigo a “tranquilidade, o contentamento, a harmonia e o acordo” (ibidem).

Essa cor é carregada de simbologia, o azul abarca a “profundidade de sentimentos”, conectando as pessoas em relações pacíficas, ao encontro do ser. Sua tonalidade representa, ainda, a sensibilidade tranquila, sendo requisito prévio para a empatia (Moceri, 2021), e dialoga de forma potente com os conceitos tratados nesta Caixa de Correio, e, metaforicamente, conversa com a representação do símbolo do autismo que, por muito tempo, foi identificado com essa cor por ter, em sua maioria de casos, o gênero masculino com diagnóstico de TEA.

Nesta Caixa de Correio vocês terão acesso às Cartas Pedagógicas escritas, em sua maioria, para professores, mas também encontrarão uma Carta escrita para uma quase adolescente que me inspirou, fortaleceu e me disse, sem palavras, para continuar nos caminhos da pesquisa, de um inédito-viável a um círculo cromático das experiências que me tocam e me permitem (trans)formar-me.

A primeira é a *Carta-Conversante: olhar, pensar, desejar – o escutar como jeito de educar*, que tem como destinatárias todas as crianças, as *Gigis* que nos ajudam a lembrar que somos todos humanos; em seguida, encontrarão a *Carta-Convoc(ação): um convite à escuta das diferenças - notas sobre ver-pensar-sentir na diferença*, endereçada aos professores de todos os espaços e tempos que procuram privilegiar uma educação para a escuta; depois, temos a *Carta-Denúnci(A)núncio - é preciso indignar-se: por uma educação inclusiva*, escrita para todas as pessoas com deficiência que precisam lutar, todos os dias, pelo direito de (re)existir na

diferença; e por fim, a experiência da Convers(ação) com os membros da Banca de Qualificação, a *Carta-Convers(ação): por uma escuta dos sons da vida*.



Carta-conversante: olhar, pensar, desejar – o escutar como jeito de educar



A todas as crianças, minha Gigi e as *Gigis* que nos ajudam a lembrar que somos humanos,

Fazer de conta que é possível acariciar as raridades, tocar a parte mais fugidia do sol, a curva do relâmpago ou a transparência dos lados da chuva. Olhar com brandura, como se só houvesse infância. Olhar com simplicidade, o que é visto não precisa ser nem nomeado, nem subjugado. O olhar como um ato oposto ao de escapar. O olhar como uma forma de escutar.
(Skliar, 2014)

Lembrar da minha humanidade, e, desse modo, acolher minhas fragilidades, me inspira a escrever esta carta e, quem sabe, consiga, com isso, trazer um unguento à memória ainda fustigada pelas cicatrizes das experiências vividas, experiências que contrastam com as cores vívidas do símbolo do Transtorno do Espectro Autista. De modo paradoxal, me convidam a olhar com brandura para outros tempos, e, como Skliar (2014, p. 153) escreve, “o olhar como um ato oposto ao escapar”. Mas como não desejar escapar? Fugir do desconhecido, do medo de não saber *o que* e *como* fazer, para minimizar as dores do caminho que se apresenta desafiador? Sentimentos conflitantes que invadem a maternidade atípica quando o diagnóstico chega, e ele nunca chega só, traz consigo uma avalanche de vozes, para dizer do que se trata esse tão temeroso CID-10, do DSM-IV, atrelado à sigla TEA e aos tantos não saberes desse universo.

Olhar! Foi o que me impediu de escapar. Olhei com simplicidade, como sugere Skliar, para a criança diante de mim. Ela já não era um bebê quando esse diagnóstico nos afrontou. Geovanna, minha filha com TEA, tinha dois anos quando consegui fechar o diagnóstico e enfrentar o que vinha com ele. Minha filha e tantas outras *Gigis* poderão, um dia, ler esta Carta, e descobrir – e compreender! – que os dias foram difíceis, sim, mas aquela menina, tão pequena, me *olhou* e eu consegui escutá-la!

Geralmente, as crianças com TEA e suas famílias recebem ou conseguem fechar o diagnóstico nos primeiros anos da primeira infância. É quando a linguagem verbal não chega, quando as estereotipias aparecem, na estranheza de um olhar que desvia e não deseja o contato visual, na percepção de dificuldades motoras, da seletividade alimentar que traz um desespero

por ver uma criança rejeitar tudo que lhe é oferecido, quando o brincar não se faz do modo que esperamos, quando a fixação por movimentos circulares chama a atenção de quem está por perto, demarcando um outro lugar da infância. Um “lugar” que não recebe olhares com simplicidade, nem tão pouco é visto sem ser “nomeado”. Vivemos um uma sociedade que exclui e segrega o diferente, o que não se “enquadra”, e é essa sociedade que costuma validar, de modo inquestionável, o laudo médico, um CID que vem carregado de impossibilidades, dos muitos NÃOs que a criança com TEA vai receber uma vida inteira, um diagnóstico que traz, segundo a literatura científica, comprometimentos como:

As funções simbólicas como a imitação de gestos e atitudes, o emprego de palavras com o fim de se comunicar, dificilmente atingem seu objetivo interacional, quando desenvolvidos. Muitas vezes manifestam resistência a mudanças de rotina, alteração no ambiente de seu costume, medo incomum a outras pessoas, objetos e lugares. Por causa das dificuldades no processo de comunicar-se com o outro além do que diz respeito ao verbal, também são prejudicadas as condutas simbólicas que promovem significados às interpretações das situações e contextos socialmente vivenciados, dos sinais sociais e da emocionalidade gerada nas relações sociais (Orrú, 2017, p. 36).

Vocês que vivem no Espectro do TEA, sabem muito bem o que são as barreiras a serem superadas a partir do diagnóstico, e sabem, também, que é importante não apenas o trabalho com as habilidades preestabelecidas de cunho funcional, o que defendo como mãe-pesquisadora-professora, mas também o investimento nas relações sociais, que podem ser favorecidas em espaços não excludentes, em espaços que validam existências que se tecem na diferença.

São os lugares que aqui vou chamar de *lugaresvida*, lugar de pessoas que respeitam e acolhem o outro em suas singularidades, espaços sociais que promovem a VIDA e, “privilegiam as relações genuínas, são aqueles onde a segregação, a marginalização e a institucionalização do déficit e da doença não se fazem presentes em suas práticas cotidianas” (Orrú, 2017, p. 37). Lugares onde a escuta não precise ser ensinada, onde os olhos vejam mesmo estando fechados, onde as mãos toquem o invisível...lugares onde se percebe que, “um gesto acaba quando a palavra interrompe o olhar” (Skliar, 2014, p.50). Um gesto acaba quando, não desejamos *sentirpensar*, desse lugar outro!

Já imaginou, Gigi, o que teria acontecido se tivéssemos escutado todas as vozes que insistiam em dizer que você não andaria por causa da mutação genética no Gene KCNQ2 concomitante ao autismo, teria seletividade alimentar, que as estereotipias não cessariam, não teria convívio social, não aceitaria o meu toque, abraço e carinho, que viveria alheia a tudo que a cercava, presa em “seu próprio mundo”? Quantos desafios foram superados, não é mesmo? Foram superados não só por você, mas por tantas crianças que vivem no espectro. Quantas

Gigis, assim com Temple Grandin, compreenderam seu modo de *serestar* no mundo e, a seu modo e no seu tempo, foram desbravando os territórios da invisibilidade. Temple escreveu, no livro “O cérebro autista: pensando através do espectro”, acerca de uma experiência que a fez perceber sobre suas especificidades. Ela diz:

Essa experiência foi uma primeira lição de como aplicar meus pontos fortes. Naquela época eu não me via uma pensadora visual, claro. Mas sabia que desenhar era algo que podia fazer e o que fazia melhor. Então, era o que fazia. Usei o que a natureza me deu e explorei ao máximo” (Grandin; Panek, 2015, p. 177).

Vocês imaginam o quanto a trajetória de Temple Grandin já contribuiu e ainda pode contribuir para entender as especificidades das pessoas com autismo? É uma narrativa singular, escrita do lugar do vivido. Preciso contar a vocês que essa foi minha primeira leitura de um livro sob a lente de uma pessoa com TEA.

Foi um divisor de águas para nós! Desse encontro até os dias atuais, acessei muitas obras autobiográficas que têm me ajudado a olhar de um modo outro às singularidades desse campo de pesquisa. Somos constituídos de subjetividade e, nas múltiplas formas de *viver*, temos afrontado a vida, com as *Gigis* que comigo fazem esse caminhar mais colorido, de permissão e oportunidades para “fazer o melhor”. O que tenho aprendido com a pesquisa-VIDA-formação, e intento trazer com esta narrativa, é a abertura à conversa, desejosa, assim, de encontrar pessoas para (com)partilhar essas vozes em uma troca plural, desses e outros saberes.

Volto em uma narrativa de outro *tempoespaço* para (re)viver o permanente processo de conhecimento e formação e, com tantos outros e com outras versões minhas, vou construindo o pensamento de que somos capazes, através dos nossos fragmentos de memória individual e coletiva, fertilizar, adubar “nosso imaginário de nós-mesmos [para que possamos] inventar essa indispensável continuidade entre o presente e o futuro, graças a um olhar retrospectivo sobre nós-mesmos” (Josso, 2007, p. 435); é desse lugar que lanço mirada para olhar para as memórias do passado e compreender o processo vivido com Geovanna e, assim, perceber/saber sobre a VIDA que se anuncia a nós:

Nos espaços escolares ainda é muito comum a presença dos discursos de impossibilidades. Geovanna foi agraciada com um espaço de aprendizagem que lhe possibilitou experienciar seu corpo, no seu ritmo, do seu jeito. Para além do silêncio e das dificuldades de interação social, do brincar em grupo, de um corpo que se expressa de forma diversa, teve a oportunidade de ser criança (Rocha, 2021, p. 135).

É com o fragmento dessa narrativa reveladora, que funde passado/presente e anuncia um futuro, que vou me despedindo. Quero que saibam: ainda hoje me vejo refletida nos olhos da criança que não me deixou “escapar” dos afrontamentos de ser mãe atípica, que me segura,

hoje, com mãos fortes de pré-adolescente firmando seu lugar no mundo, entendo bem Skliar (2019, p. 140) quando diz, sobre a insistência em escrever: “através dessa linguagem da memória onde encontra alguns indícios, certos gestos, fazendo-os regressar a um tempo atualizado, com uma língua totalmente diferente”.

Gigi, você bem sabe que esse tempo da pré-adolescência tem me inscrito em outros desafios, até então desconhecidos, a adolescência no contexto do TEA! Como será esse novo tempo, quais indícios você me traz para ajustar a rota? Seu corpo tem mudado, seus gestos também, descobrir uma forma de dizer ao mundo, anunciar sua voz com a Comunicação Alternativa Assistiva – CAA, tem promovido inéditos-viáveis. Já superamos a hipotonia muscular vê-la correndo me traz uma alegria imensurável. Agora sei que acertamos nas escolhas que fizemos quanto às terapias motoras.

Ah! Mas preciso confidenciar algo: por vezes, ainda me vem o medo dos dias incertos. Estava relendo o livro da Ester Orrú, quando meus olhos se fixaram naquele parágrafo que trazia sobre os comportamentos na adolescência acentuados pelas mudanças hormonais. Meu coração ficou apertado e lembrei dos dias difíceis de comportamentos autolesivos e heterolesivos que vivemos, a dor de não saber o que fazer dilacerou meu coração, (re)vivi, chorei, por nós e por tantas outras mães que experimentam semelhante desespero, uma vez que

A adolescência também é um período mais difícil para aqueles com autismo. Nessa fase tendem a aumentar os conflitos pessoais e interpessoais. É possível aparecerem novas complicações, como crises de epilepsia, acréscimo das estereotipias, problemas alimentares, ciclos depressivos, aumento da excitação e ansiedade. [...] Conter a crise de uma criança com autismo durante a infância é bem diferente de contê-la quando já é um adolescente que está mais desenvolvido, mais forte e, talvez, mais resistente ao que deseja ou não fazer (Orrú, 2017, p. 37).

Muito do que estávamos vivendo se refletia nessas palavras. Como compreender e minimizar a diversidade de situações inerentes a essa fase da vida e, mais, quais caminhos escolher para ampliar as relações sociais a fim de promover uma vida fora dos muros da segregação? São perguntas que ainda estão sem respostas mas, como bem escreveu Freire em “Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis”, “ninguém que sofre perda substantiva continua a ser o mesmo. A reinvenção é uma exigência da vida” (Freire, 2020, p. 129), seguimos no movimento de (re)invenção de nós. Sei que as respostas virão evocadas nas cores do esperar, numa Convoc(ação), constante e desejável de modificar o nosso olhar sobre as coisas e assim, “amanhar a própria mão, tornar reto o andar dos pés cansados, descobrir que o diálogo é a condição primeira do conhecimento: descobrir e descobrir-se no Outro” (Ferreira-Santos, 2004, p. 47).

Assim, minha querida Gigi, a (re)invenção tornou-se possível a mim e a você, no “acariciar as raridades, tocar a parte fugidia do sol”, porque nos autorizamos a experimentar o olhar com brandura e, corajosas, não permitimos que o medo do inesperado nos impedisse de *serestar* no mundo, com a simplicidade de criança e a cor(agem) de (re)existir como forma de escutar. Sigo aqui, desejosa de que tantas e todas *Gigis* – e suas famílias – que passam pelas nossas escolas possam, também, (re)inventar-se sob a luz do sol.

Com amor e afeto,

*Dias de chuvas intensas, dias de lavar a alma,
de deixar a lágrima se confundir com a chuva.
Dias de ver a curva do relâmpago
e apreciar a transparência dos lados da chuva,
assim como observo a transparência/fragilidade da vida!*

Entre Rondonópolis e Sorocaba, janeiro de 2025.

Simone de Paula Rocha

Carta-convoc(ação): um convite à escuta das diferenças -
 notas sobre ver-pensar-sentir na diferença

Queridos professores de todos os espaços e tempos – de uma educação para a escuta,

*E onde está o outro que não se enquadra, que não é
esquadra? Aquele outro que se distancia da pressão da
norma ou que, inclusive, ignora tal pressão e tal norma?
(Skliar, 2003).*

Não poderia começar esta carta Convoc(ação) de outro modo que não fosse com as indagações, ou provoc(ações) que Skliar nos faz. E nesse movimento dialógico de escuta do outro, em que Skliar nos anuncia a distância do outro diferente, me pego a pensar sobre as tantas indagações que escutei em todas as andarilhagens que fiz no processo de pesquisa: é preciso falar *em* e *sobre* diferenças, não somos todos nós diferentes?

Faço esse movimento de retomada de alguns destaques dessas conversas dos tempos formativos, justamente com a intenção de dialogarmos sobre esse lugar, o lugar da diferença, que ainda é invisibilizada nos espaços sociais e requer de nós a ousadia de trazer para nossas pesquisas discussões no campo da Educação Especial. Um processo de escuta que provou movimentos intensos, pois dialoga com questões importantes que inspiram as nuances que colorem e dão vida à tese.

É neste sentido que a epígrafe nos convoca a pensar, porque é justamente essa lente que conduz minha mirada, uma lente que desconsidera um único foco e, por isso, questiona: “onde está o outro que não se enquadra?”. Quais os lugares que as pessoas com deficiência percorrem? De onde ecoam as vozes inaudíveis e as presenças invisibilizadas? É preciso escutar, sentir, ver... “reclamar outra imagem”, ousar outros reflexos, quem sabe outros espelhos, como lembra Skliar (2019). É preciso nos deslocarmos desse lugar que enquadra, normatiza e institucionaliza ao reflexo de um espelho comum a todos.

Lembro, ainda, que na imersão que fizemos enquanto grupo de pesquisa com a Rede *Travessias del Sur*, uma das Cartas Pedagógicas que recebi de Esperanza, minha companheira de pesquisa narrativa, trouxe a afirmação do quanto é preciso “*profundizar desde otras miradas humanizantes que ayuden a transitar estos territorios*”, esta fala me lembrou das reflexões vividas nos tempos formativos de Cefapro, quando, enfaticamente, defendia o movimento de pensar uma educação outra para todas as crianças, um convite a mergulhos mais profundos, a territórios que acolham o outro em suas singularidades.

Escrever esta Carta Pedagógica aos professores de todos os tempos, aos que pisaram e ainda pisarão o chão da escola, aos que hoje circulam por seus espaços, me fortalece e empodera, pois me concentro em outra fala de Esperanza: “*me representa la búsqueda, como la que hacen lo arqueólogos, búsquedas de profundidades*”. Concordo com ela e endosso, é *pela* e *na* pesquisa que podemos buscar essas escavações mais profundas, numa relação que contraria o conceito estático de normalidade, um conceito difuso, escorregadiço, arenoso, que qualifica negativamente tudo o que não cabe em seus padrões, devorando vorazmente o que não está abarcado nesta dimensão parametrizada do *normal* (Skliar, 2003, p. 187).

Ao olhar para esse movimento de leituras e compartilhamento de experiências vividas com o coletivo de investigadores narrativos, ao tatear os entretons de outros territórios e modos outros de pensar, posso ver e sentir o mundo a partir das singularidades do humano, e sim, desse lugar do professor que atua com crianças com TEA em território argentino. A cada palavra escutada “a cada novo acontecimento, a cada nova experiência ressignificada na palavra do outro, a pesquisa abria-se para uma nova trilha. Caminhos abertos pela conversa...” (Serpa, 2018, p. 95).

A conversa e a escrita narrativa representam uma escolha que desafia e se complementa, se move e (trans)forma a experiência de comunicar ao mundo o *modo* de existir e (re)existir frente aos espaços escolares que ainda segregam e excluem. Como escreveu Delory-Momberger (2014, p. 33) em sua obra sobre biografia e educação, “o ser humano apropria-se de sua vida e de si por meio de histórias”. Esses destaques trazidos pela autora

coadunam com aquele evidenciado por Esperanza em uma das cartas compartilhadas, pois *“requiere escribir lo vivido, donde se recupera la autoridad sobre la propia practica y el sujeto se expresa como autor”*. Escolhi trazer esse excerto para nossa conversa a fim de favorecer a percepção de que é pela narrativa que representamos nossa existência, o nosso modo de ser e agir no mundo.

E me permito, assim, construir caminhos, reconstruir, intervir, num movimento sempre político, acompanhando o processo e não meramente representando um dado objeto, indagando e refazendo os percursos e processos. Somos feitos de experiências que nos tocam e nos possibilitam ver sempre por outras lentes, para além de uma camada superficial. Educar se faz com sentido, significando sempre uma realidade, ainda que provisória.

Como disse Esperanza, *“al narrar lo vivido y compartirlo con otros, ayuda a aclarar y fortalece miradas más flexibles, más comprensivas”*.

Nossa compreensão parte do princípio de que as pessoas com deficiência não falam ou narram suas histórias de vida, todavia, não é porque não o sabem fazer, mas sim porque têm sido silenciadas ao longo da história, não havendo espaço para a escuta do que o outro, o diferente, tem a dizer.

Vocês, professores de todos os tempo e espaços, ainda terão a oportunidade de fazer escolhas: ao lerem esta Carta Pedagógica podem decidir ou não trabalhar com as narrativas e, se assim fizerem, compartilhar a potência destas, em “fazer a pessoa tornar-se visível para ela mesma” (Nakayama; Gama, 2018, p. 124).

Ouso dizer que ao escolher esse caminho estaremos (re)significando nossa compreensão sobre o “curso humano da conversa”, como escreve Skliar (2019, p. 84), e vocês perceberão, ainda, que é um gesto diferente, “um encontro sem princípio nem fim que se desvia, avança, retrocede, perde-se quiça se reencontra”. Uma conversa sustentada pela política da amizade, não imperiosa, impositiva, mas amparada no encontro de “duas ou mais fragilidades”.

Não gostaria de finalizar, mas, como é preciso, pelo menos, neste momento, acolho a perspectiva de um movimento outro, em outros tempos e espaços, do acolhimento ao desconhecido (Skliar, 2019). Sim, é preciso escutar as diferenças, narrar o vivido na busca de fortalecer olhares, de pensar numa formação pedagógica mais flexível e humana.

Abrços cheios de reciprocidade e escuta!

Rondonópolis - MT, novembro.

Tarde chuvosa, que traz consigo ventos inspiradores para anunciar o fim de 2022.

Simone de Paula Rocha

Carta-denúnci(a)núncio - é preciso indignar-se: por uma educação inclusiva

A todas as pessoas com deficiência que precisam lutar cotidianamente pelo direito de (re)existir na diferença,

É preciso amar as pessoas como se não houvesse amanhã / Porque se você parar pra pensar / Na verdade, não há.

(Russo, Bonfá e Villa-Lobos, 1989)

A escrita desta Carta Pedagógica as pessoas com deficiência vêm com o tom acinzentado da denunci(a)núncio. Revela e desvela situações do cotidiano de quem vive tão de perto as situações de enfrentamento para assegurar os direitos que lhe são garantidos por leis. Ao nos depararmos com algumas situações sobre a Educação Especial na perspectiva inclusiva, nos espaços escolares, vem à nossa mente como a política para o AEE tem sido de fato recebida por todos que compõem o chão da escola, haja vista que esta instituição é um tecido social, matizado por diversas cores que ora representam a singularidade de cada pessoa que lá frequenta.

Pensar a escola como espaço democrático, que deve ser pautada em boas práticas e convivência harmônica, é fundamental que haja o respeito às diversidades, garantindo o direito à aprendizagem; além disso, o direito do estudante a ter suas especificidades respeitadas. A escola é lugar de encontro das diferenças e deve atuar com vistas a fortalecer e a promover respeito ao outro, erradicando práticas que levem a discursos autoritários e discriminatórios.

Ao matizar pensamentos a respeito das diferenças, (re)memoro uma Convers(a)ção com um professor que, neste momento, está na função de assessor pedagógico e, em sua narrativa, traz uma experiência vivenciada no atendimento a uma mãe que procurou à Diretoria Regional de Educação (DRE) para formalizar uma denúncia sobre a escola em que seu filho estuda. Ocorre que o menino sofre agressões diariamente, discriminação das mais diversas formas, tais como verbalizações que são a ele proferidas, sem que haja quaisquer indicativos de que a escola interviu ou intervenha no sentido de solucionar ou, pelo menos, amenizar a situação, pois, segundo consta, não há registros dessa mediação na escola. Supostamente, portanto, a instituição tem sido conivente com a situação.

Lembro a vocês que na referida unidade não existe Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) e, pelo observado, não foi solicitado um professor do Apoio Especializado para o estudante, apesar da garantia concedida ao aluno a partir de uma análise da deficiência ou transtorno, como está previsto no Provimento de Apoio Educacional Especializado (PAEE)

(Seduc 2023). Esse pedido precisava ter partido da unidade escolar, em comprovada necessidade de um acompanhante para tal estudante.

Dito isso, os fatos narrados pela mãe do estudante demonstram o negligenciamento com a Educação Especial e a falta de visão sobre o que é uma escola inclusiva, acentuando ainda mais a diferenciação entre um aluno que não tem deficiência do aluno com deficiência. A Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012) que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, diz em seu **Art. 4º que: “A pessoa com Transtorno do Espectro Autista não será submetida a tratamento desumano ou degradante, não será privada de sua liberdade ou do convívio familiar nem sofrerá discriminação por motivo da deficiência.”**

Hipoteticamente, então, a escola omitiu a regulação da situação e, pelo constatado, desconhece a aplicação da lei. Ademais, é preciso que a escola entenda qual o seu papel enquanto uma instituição que deve trabalhar na perspectiva de uma educação inclusiva. Gestores, professores e profissionais que atuam no espaço escolar devem ter a consciência de que permitir o *bullying*, ainda que indiretamente, é dar anuência a práticas ofensivas e calar-se diante dos oprimidos, é coadunar com os opressores.

Ante o exposto, urge a necessidade de se trabalhar continuamente sobre o papel dos gestores escolares no combate ao *bullying* e fortalecer a cultura de paz nas escolas, haja vista que inúmeras são as ocorrências de discriminação, silenciamento e afronta aos estudantes com deficiência. Outro fator a considerar é que o agressor também precisa de atenção, de conscientização, pois a escola deve trabalhar na perspectiva restaurativa.

Enquanto não pensarmos numa escola inclusiva, em que todos tenham acesso a uma educação que de fato seja abrangente nos aspectos para além de conteúdos academicizados, estaremos formando pessoas que não se comprometem com o bem-estar social do outro e esta instituição reproduzirá sempre desigualdades, firmando-se como um local de agressividade para muitos que a frequentam. Cabe aqui destacar que nesta situação a gestão é responsável pela não mediação do caso, a professora que ora estava saindo da sala omitiu-se ao não ajudar e mediar o processo, se considerarmos o princípio da ampla defesa de uma pessoa com deficiência.

Na esteira dessas ponderações, caros leitores, trazemos ao bojo do texto o Art. 5º da Lei 13.146 que institui o direito da Pessoa com Deficiência: **Art. 5º: A pessoa com deficiência será protegida de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, tortura, crueldade, opressão e tratamento desumano ou degradante. Parágrafo único.**

Para os fins da proteção mencionada no caput deste artigo, são considerados especialmente vulneráveis a criança, o adolescente, a mulher e o idoso, com deficiência.

É preciso pensar numa escola com dimensões para além do conteúdo, assim como (re)significar os espaços escolares no que tange às dimensões humanas, pois, para que possamos reduzir a distância entre a integração e a inclusão, demanda ainda frágil, que talvez demore tempos para se consolidar.

E para finalizar nossa Convers(a)ção e pensar numa perspectiva de anunci(a)ção, é preciso convidar Skliar (2019) e suas contribuições nos estudos das diferenças para compreendermos o significado da palavra “justiça”. O autor começa destacando a necessidade de começar por gestos mínimos, isto não significa dizer menores, significa dizer do contato entre pessoas, “a cotidianidade dos encontros, a conversa, a pausa, o modo como recebemos e damos lugar a outras vidas” (Skliar, 2019, p. 88), o modo como nos projetamos para escutar, se estamos dispostos a aprender, a olhar, e, completa ele, “dar passagem às vozes que habitam o escolar e o social”. Não conseguiremos avançar se nosso discurso permanecer o mesmo, a fala uníssona de que não estamos preparados, “é impossível o saber, o sentir-se e o estar preparado para aquilo que está por vir” (Skliar, 2019, p. 89).

É preciso despertar a indignação e assumir a responsabilidade para alargar e diversificar as noções de disponibilidade e responsabilidade, de modo claro e ético (Skliar, 2019). Estar disponível para ver, sentir e pensar *na* e *com* a diferença, “disponível para receber seja quem for, qualquer um, todos, cada um: sinto-me responsável por buscar os modos em que o ensino terá lugar” (Skliar, 2019, p. 89). Assim, me despeço, com o desejo de escutar outras vozes, experienciar outras palavras, afetando-me para o mundo e as vidas, compondo outras histórias para, *quicá*, um dia, a conversa sobre as relações entre o mundo e as *gentes* seja contada de um modo outro, a partir da palavra ALTERIDADE.

Com abraços de afetuosidade por um mundo que ame mais,

*Quente e seco, dias de tensão e luta pelo direito à diferença.
Rondonópolis-MT, outubro de 2023.*

Simone de Paula Rocha,



Carta convers(a)ção: por uma escuta dos sons da vida



À Banca de Qualificação, às pessoas que escutam e acolhem a incompletude do humano,

*A maior riqueza do homem é a sua incompletude.
Nesse ponto sou abastado.
Palavras que me aceitam como sou — eu não aceito.
Não aguento ser apenas um sujeito que abre portas, que
puxa válvulas, que olha o relógio, que compra pão às 6
horas da tarde, que vai lá fora, que aponta lápis, que vê
a uva etc. etc.
Perdoai.
Mas eu preciso ser outros.
Eu penso renovar o homem usando borboletas.
(Barros, 2010)*

As primeiras palavras da composição acima, chamada *Biografia do Orvalho*, chegaram assim como chegam as coisas do cotidiano, e devo confessar a vocês, o poeta das coisas *miúdas* me acompanha há algum tempo. Ele veio para me dizer que os tons dessa palheta-pesquisa poderiam ficar ainda mais vibrantes, se eu aceitasse o desafio. Li o poema inúmeras vezes, as muitas conversas dessas andarilhagens borbulhavam em minha mente! Conseguiria eu romper com os padrões e fazer deste Exame de Qualificação uma entrega de Carta-Convers(ação) aos membros da Banca?

Lembrei de todos os autores que caminharam comigo nestes tempos de pesquisa, vieram também as vozes da escola, das professoras do Atendimento Educacional Especializado e, de mansinho, mas não menos potentes, as conversas provoc(ações) do grupo de pesquisa Nepen. Ah! É preciso contar a vocês que a professora Bárbara Sicardi Aygadoux estava o tempo todo ali, ajustando, incentivando, segurando-me pela mão, sem deixar soltar. É preciso dizer, somos MUITOS e, sim, podemos fazer pesquisa de um modo outro.

É nesses momentos que nos damos conta, aguçamos a escuta, ajustamos as lentes e a pesquisa acontece. Esse poema, digo a vocês, chegou bem no momento em que eu me debatia com a questão de como faria este momento da Qualificação também de um modo outro. Como a poesia não anuncia a hora que vai chegar, ela simplesmente nos envolve e ajuda a compreender momentos da vida que outros dispositivos talvez não dariam conta. Como esse poema, que veio assim, de chofre, e tem um verso com tamanha potência que me roubou o sono: “palavras que me aceitam como sou, eu não aceito!”.

Minha pesquisa, no campo do biográfico, se propõe a: *Biografar as experiências que compõem o fazer docente dos professores que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE) na proposta de atendimento às crianças com TEA*, assumindo, como

dispositivo metodológico, a narrativa com as Cartas Pedagógicas, autorizando-me a não caminhar sozinha. Esta é uma tese matizada com as vozes das professoras do AEE *no e com* esses coletivos, com o objetivo de compreender, a partir das narrativas das Cartas Pedagógicas, o modo como os saberes docentes dos professores do AEE são (re)significados nos espaços formativos e como esses saberes contribuem para o atendimento dos alunos com TEA. Olhando para o percurso feito nesse processo de doutoramento, percebo o quanto essas Convers(ações) levaram-me longe, implicaram assumir um lugar de autoria, de fazer escolhas, de pautar caminhos.

Enchi-me de coragem, caros leitores, com as palavras do poeta a pulsar em mim, “não aguento ser apenas um sujeito que abre portas” (Barros, 2010), eu quero ser mais. Quero ser o olho que vê, suscitar a lembrança que revê, inspirar a imaginação e escutar modos outros de pronunciar a vida e, *porventura*, transver o mundo, como inspira Barros (1996). Nada que se faça com pressa, aligeirado, mas sim um convite à escuta atenta, cuidadosa, capaz de silenciar as verdades cristalizadas e alargar a sensibilidade. O arcabouço teórico construído num processo (com)junto provoca, inspira e afirma que as pesquisas já realizadas por vocês, que compõem esta Banca de Qualificação, reverberam e me autorizam, creio, a escrever esta carta para começar nossa conversa sobre a tese.

Ouvir vocês, professores, convocando-nos a movimentos como esse, nos impulsiona a pensar nas infinitas possibilidades de *biografar o orvalho*. Alguém que ouvisse essa nossa conversa, hoje, poderia questionar: mas isso é, por acaso, possível? E eu poderia devolver a indagação: Por acaso é possível não escutar o outro? Qual seria a condição para biografar as vozes que vêm ecoando nos espaços escolares e que têm muito a dizer sobre como vemos, sentimos e pensamos a diferença?

Não imaginam como esperei, ansiosa, por essa Convers(ação). Sabem, acredito que hoje será um encontro daqueles que não nos permitem sair da mesma forma. Tal como quando acessamos um texto que nos mobiliza a realizar escolhas outras. E por falar em escolhas, quero contar que trouxe para adensar a pesquisa alguns autores no campo teórico-metodológico e, com eles, ousei compor a palheta de cores da pesquisa.

Em Josso, busquei o tom das histórias de vida. Já com Passeggi e Souza, as nuances que sustentam a pesquisa na abordagem (Auto)biográfica. Em Freire, os entretons da dialogicidade. Freitas chega e compõe a palheta com o dispositivo das Cartas Pedagógicas. Skliar, por sua vez, traz matizes da escuta e da conversa. Nuances de uma pesquisa que ganhará, neste dia, outros adensamentos, com as contribuições que vocês trarão para esse movimento do *estar e fazer* com o outro, fazer (com)junto.

Com a provocação de pensar uma pesquisa outra é que esboçamos os movimentos do Curso de Extensão com as professoras do AEE numa perspectiva de *escutaconversa*. Numa proposta formativa com Cartas Pedagógicas. Digo, ainda, a vocês, nosso primeiro encontro com este coletivo revelou a potência que esta pesquisa traz, escutar as professoras narrando suas experiências no espaço de atuação do AEE nesta nossa primeira conversa, fortaleceu o que defendo na tese.

Ah, quero contar algo que talvez vocês não saibam. Desde minha graduação Manoel de Barros já me acompanhava, e me reencontro com ele para contarmos, juntos, sobre a *Biografia do orvalho*, olhem só como o movimento da vida nos surpreende! Caminhos entrecruzados que se encontram/entrelaçam com o tempo. Esse mesmo tempo que inquieta o poeta e a mim também, numa convocação a querer ser *outros*.

Esta é a intenção desta Carta, um convite a vocês para alargar a conversa sobre a leitura que fizeram da tese e dos caminhos que escolhi percorrer para chegar até aqui, tons da vida pessoal esfumados no encontro com a tese, da chegada das cartas pedagógicas para compor a pesquisa, do mapeamento sistemático para conhecer as produções na área e da proposta formativa para desenvolver com as professoras do AEE.

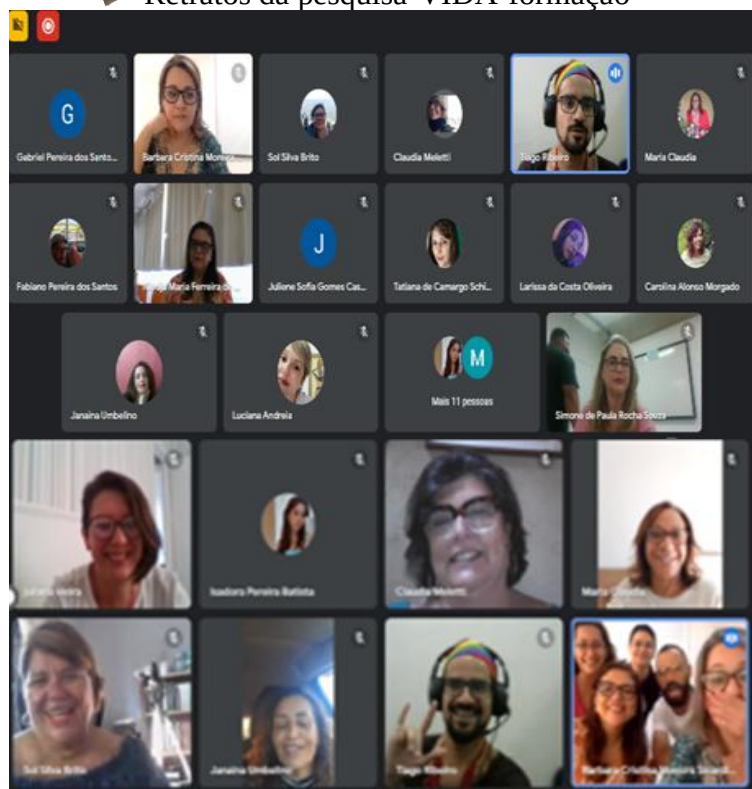
É neste tempo necessário à conversa que vou compondo com vocês as nuances da tese, pois, como bem escreveu Skliar (2018, p. 210), “Conversar é escutar e tomar a palavra, se é algo que se possa ser dito. Não se trata da desavença, entre acordo e desacordo”. É para além...é, “a forma humana de incorporarmos-nos uns aos outros, de encarnar-nos uns aos outros, de sentir como se torna potência ou impotência o que vivemos”.

E por reconhecer que minha maior riqueza é minha incompletude é que desejo escutar as contribuições que esta banca traz para pensar uma educação como uma conversa educativa. Neste momento, me despeço para escutar vocês e, num outro *tempoespaço*, nos encontraremos e terei muito para lhes contar sobre as andanças feitas com as professoras do AEE, em nossa *Conversaformativa*.

E com o registro fotográfico do que foi esse movimento de Conversação, deixo, para todas as pessoas que coloriram esse espaço de pesquisa-VIDA-formação, abraços cheios de amorosidade e gratidão!



Retratos da pesquisa-VIDA-formação



Fonte: a autora, 2024.

Até breve!

*Dias de intenso calor para as bandas de cá também – dias de ser outros!
Sorocaba-SP, dezembro de 2023.*

Simone de Paula Rocha

PS: para corrigir uma lacuna, acrescento uma fotografia do dia da defesa da tese, ao lado de pessoas que fazem parte desse amoroso enredamento que é a pesquisa-VIDA-formação.



Fonte: a autora, 2024.

Carta-(re)existência:

por uma escola da escuta – um infinito
de possibilidades para não encerrar a
conversa



E achei que esta história só caberia no
impossível.

Mas não; ela cabe aqui também.

(Manoel de Barros, 2010),

CARTA-(RE)EXISTÊNCIA: POR UMA ESCOLA DA ESCUTA – UM INFINITO DE POSSIBILIDADES PARA NÃO ENCERRAR A CONVERSA

A todas as vozes silenciadas que caminham por essa tênue linha que é a Educação Especial,

*Tenho um livro sobre águas e meninos.
Gostei mais de um menino que carregava água na peneira.
A mãe disse que carregar água na peneira
Era o mesmo que roubar um vento e sair correndo com ele
para mostrar aos irmãos.
A mãe disse que era o mesmo que catar espinhos na água
O mesmo que criar peixes no bolso.
O menino era ligado em despropósitos.
Quis montar os alicerces de uma casa sobre orvalhos.
A mãe reparou que o menino gostava mais do vazio do
que do cheio.
Falava que os vazios são maiores e até infinitos.
Com o tempo aquele menino que era cismado e esquisito
Porque gostava de carregar água na peneira
Com o tempo descobriu que escrever seria o mesmo que
carregar água na peneira.
No escrever o menino viu que era capaz de ser noviça,
monge ou mendigo ao mesmo tempo.
O menino aprendeu a usar as palavras.
Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.
E começou a fazer peraltagens.
Foi capaz de interromper o voo de um pássaro botando
ponto no final da frase.
Foi capaz de modificar a tarde botando uma chuva nela.
O menino fazia prodígios.
Até fez uma pedra dar flor!
A mãe reparava o menino com ternura.
A mãe falou: Meu filho, você vai ser poeta.
Você vai carregar água na peneira a vida toda.
Você vai encher os vazios com as suas peraltagens.
E algumas pessoas vão te amar por seus despropósitos.
(Barros, 2010).*

Ao começar esta última carta, já em tom de despedida, inspiro-me no poema de Manoel de Barros sobre o menino que carregava água na peneira, sobre os propósitos e despropósitos que a vida se encarrega de tecer – e são muitos, não é mesmo? E embora existam aqueles que desacreditam que promover certos movimentos, ações ou lutas é o mesmo que roubar o vento e levar para o irmão ver, eu – e tantos outros – vejo como uma utopia possível, fruto do meu próprio propósito e (des)propósito.

Eu, mulher, mãe, professora, pesquisadora, que experienciei e colori com os mais diversos tons os meus caminhos na Educação Especial, não poderia deixar de dizer que houve momentos em que, provisoriamente, não cantei meus medos, pois tinham se refugiado *mais abaixo do subterrâneo*, parafraseando Carlos Drummond de Andrade. No mais dos dias,

levantava-me e, mesmo sabendo que no meio do caminho encontraria várias pedras, como disse esse mesmo autor, eu cantava porque era preciso, pois o meu canto era o movimento das palavras para reavivar o que eu achava estar perdido no AEE.

A partir disso, fui me constituindo e fazendo opção para me firmar no campo da Educação Especial, pois a minha luta é política, é narrativa, é propósito; ou, como entoava a voz de Caetano Veloso (2013), *sou a chuva que lança areia do Saara sobre os automóveis de Roma*. Assim, mesmo no empoeiramento que as circunstâncias causaram em minha vida, eu acreditei e acredito que a Educação Especial sempre será um espaço para (re)existir. Eu ousei chover. E lancei areia, sonhos, ideias, crenças, sobre o terreno inóspito da formação de professores para atuar no AEE.

É por isso que chego, hoje, enunciando palavras e relembrando que lá no início desta tese, no comecinho da primeira carta, eu contei sobre minha trajetória pessoal e profissional, narrei os encontros e encantos com a docência no AEE, a minha trajetória com minha filha com autismo. Movimentos que me fortalecem e outorgam à autoria neste campo de estudos.

Acredito que ao fazer a leitura da Caixa de Correio Verde compreenderam as reflexões sobre as Políticas Públicas no campo da Educação Especial na perspectiva inclusiva, com as pesquisas do Mapeamento Sistemático revelando o quanto precisamos avançar em pesquisas neste campo. Nós que atuamos nessa área sabemos o quanto é preciso resistir nos espaços escolares para assegurar os direitos das pessoas com TEA. Há um clamor silencioso, fortalecido pelo Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020 (Brasil, 2020), do retrocesso em relação aos direitos das pessoas com deficiência de estar/participar/compor os espaços escolares.

Gosto da poesia porque me ajuda a dizer de um modo outro o que as palavras da razão não conseguem, e digo que esse Decreto, ao ser revogado, em 2023, “foi capaz de interromper o voo de um pássaro botando ponto no final da frase” (Barros, 2010, p. 470). Para encher os vazios designados às pessoas com autismo, busco água para carregar na peneira. Na caminhada, aparentemente infrutífera, acredito e defendo que a água que escapa, incontida, pode regar o terreno árido da Educação Especial e encontrar, assim como as Cartas da Caixa de Correio Amarela expressaram, a boniteza de um mundo construído pelo esperar.

E se a Caixa de Correio da cor do sol tinge o mundo de esperança, me encantam as vozes que ecoaram *pelos* e *nas* narrativas da Caixa de Correio Vermelha, e ressoam do cotidiano escolar, lá onde, muitas vezes, são inaudíveis, invisibilizadas pelo ceticismo diante da aprendizagem das pessoas com Autismo. Todavia, assim como o símbolo criado pelas pessoas com Autismo, estampado no início desta derradeira carta, acredito no infinito de possibilidades das pessoas com autismo, creio e sustento que é possível uma escola da escuta.

A Caixa de Correio Azul traz os desafios e enfrentamentos vividos pelas pessoas com TEA, escancara a realidade que bate em nossos rostos diariamente, desde a negação dos direitos tão arduamente conquistados nos espaços escolares, até o direito a existir na diferença. Não conseguirei narrar, neste momento, o que vivi recentemente com minha filha em um espaço clínico: a dor ainda me tira o direito da escrita.

Mas acredito e me mantenho de pé, (re)significando as experiências que esmagam e, por vezes, roubam o folego e a coragem para prosseguir, mas sou como esse menino que o poeta escreve, revisto(me) de força e sei que posso ser capaz de modificar a tarde e botar muita chuva nela, uma chuva intensa e robusta capaz de fazer prodígios e amar as pessoas por seus despropósitos.

Com afeto e acredit(ação),

*Noite de céu estrelado e de silêncio,
de escutar as muitas conversas desses quatro anos de andarilhagem.
Rondonópolis-MT, fevereiro de 2025.*

Simone de Paula Rocha



ALVAREZ, Jonny; PASSOS, Eduardo. Cartografar é habitar um território existencial. *In*: PASSOS, Eduardo KASTRUP, Virgínia.; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). **Pistas do método cartográfico**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre, RS: Sulina, 2020.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Congresso internacional do medo. *In*: ANDRADE, Carlos Drummond de. **Antologia Poética**. 12. ed. Rio de Janeiro: José Olympio. 1978, p. 108-109.

BARROS, Manoel de. Livro sobre o nada. Rio de Janeiro: Record, 1996.

BARROS, Manoel de. A disfunção. *In*: **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010, p. 399.

BARROS, Manoel de. Borboletas. *In*: **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010, p. 393.

BARROS, Manoel de. Com os loucos de água e estandarte, 2. *In*: **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010, p. 156.

BARROS, Manoel de. Fragmentos de canções poemas, 3. *In*: **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010, p. 50.

BARROS, Manoel de. Lides de campear. *In*: **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010, p. 208.

BARROS, Manoel de. Línguas. *In*: **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010, p. 50.

BARROS, Manoel de. Menino do Mato, I. *In*: **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010, p. 450.

BARROS, Manoel de. O menino que carregava água na peneira. *In*: **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010, p. 469-470.

BARROS, Manoel de. Olhos parados. *In*: **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010, p. 58-63.

BARROS, Manoel de. Os caramujos. *In*: **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010, p. 406.

BARROS, Manoel de. Sabiá com trevas, XV. *In*: **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010, p. 178.

BARROS, Manoel de. Um filósofo de beco. *In*: **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010, p. 352.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza *et al.* Abordagens instituintes em pesquisas narrativas e (auto)biográficas: diálogos latino-americanos. *In*: Anais do X Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)biográfica. **Anais...** Salvador (BA) UNEB, 2024. Disponível em: [https://www.even3.com.br/anais/congresso-brasileiro-de-pesquisa-autobiografica-395675/803018-ABORDAGENS-INSTITUINTES-EM-PESQUISAS-NARRATIVAS-E-\(AUTO\)BIOGRAFICAS--DIALOGOS-LATINO-AMERICANOS](https://www.even3.com.br/anais/congresso-brasileiro-de-pesquisa-autobiografica-395675/803018-ABORDAGENS-INSTITUINTES-EM-PESQUISAS-NARRATIVAS-E-(AUTO)BIOGRAFICAS--DIALOGOS-LATINO-AMERICANOS). Acesso em: 05/02/2025.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Pesquisa formação narrativa (auto)biográfica: trajetórias e tessituras teórico-metodológicas. *In:* Maria Helena Menna Barreto Abrahão; Jorge Luiz da Cunha; Lúcia Villas Bôas (org.). **Pesquisa (auto)biográfica: diálogos epistêmico-metodológicos**. Curitiba, PR: Editora CRV, 2018, p. 65-81.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto Nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida. **Diário Oficial da União**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm. Acesso em: 08 jul. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 13.146, de 10 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em: 10 ago. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 10 abr. 2023.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (201808)**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília: MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 18 jul. 2021.

BRITO, Solange Aparecida da Silva. **Pesquisadora-autora-cidadã: por uma pedagogia da escrita de si em espaços/tempos de pesquisa-vida-formação**. Universidade Federal de São Carlos, UFSCar, Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGEd-So, Campus Sorocaba.

BRITO, Solange Aparecida da Silva; NAKAYAMA, Bárbara C. M. Sicardi. Dez anos do NEPEN: um espaço/tempo de pesquisa-vida-formação, sua história e produções. *In:* NAKAYAMA, Bárbara C. M. Sicardi *et all.* (org.). **Diálogos entrecruzados, modos de narrar e pesquisa-vida-formação**. Curitiba: Editora CRV, 2023, p. 19-35.

CAMPOS, Marina Santos Nunes de. Formação contínua. *In:* REIS, Graça; OLIVEIRA, Inês Barbosa de; BARONI, Patrícia (org.). **Dicionário de pesquisa narrativa**. Rio de Janeiro: Ayvu, 2022.

COPELO, María Inés; NAKAYAMA, Bárbara Sicardi; BARBOSA, Joaquim Gonçalves. La vida vivida en dos colectivos de investigadores narrativos: modos otros de producción de conocimiento, autoría e escrita académica. Anais do X Congresso Internacional de Pesquisa

(Auto)Biográfica. **Anais...** Salvador (BA) UNEB, 2024. Disponível em: [https://www.even3.com.br/anais/congresso-brasileiro-de-pesquisa-autobiografica-395675/803018-abordagens-instituintes-em-pesquisas-narrativas-e-\(auto\)biograficas--dialogos-latino-americanos](https://www.even3.com.br/anais/congresso-brasileiro-de-pesquisa-autobiografica-395675/803018-abordagens-instituintes-em-pesquisas-narrativas-e-(auto)biograficas--dialogos-latino-americanos) Acesso em: 04 fev. 2025.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **História de vida e pesquisa biográfica em Educação**. Tradução de Maria da Conceição Passeggi, Carolina Kondratiuk. Natal, RN: EDUFRN, 2024.

DELORY-MOMBERGER, Christine. A pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 01, n. 01, p. 133-147, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/2526> Acesso em: 08 jul. 2021.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e educação**: figuras do indivíduo-projeto. 2. ed. Natal, RN: EdUFRN, 2014.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **A condição biográfica**: ensaios sobre a narrativa de si na modernidade avançada. Tradução de Carlos Eduardo G. Braga, Maria da Conceição Passeggi e Nelson Patriota. Natal: EDUFRN, 2012.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 51, p. 523-536, set./dez., 2012.

DICKMANN, Ivanio. As dez características de uma carta pedagógica. In: DICKMANN, Ivanio; PAULO, Fernanda dos Santos (org.). **Cartas pedagógicas**: tópicos epistêmico-metodológicos na educação popular. 1. ed. Chapecó, SC: Livrologia, 2020. (Coleção Paulo Freire; v. 2).

DIEB, M. O saber-pesquisar sob o olhar de quem está entrando na Pós-graduação em Educação. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 59, p. 231-249, jan./mar. 2016. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/44078> Acesso em: 15 mar. 2022.

FALBO, Ricardo de Almeida. **Mapeamento Sistemático**. 2017. Brasil. Disponível em: <http://claudiaboeres.pbworks.com/w/file/133747116/Mapeamento%20Sistem%C3%A1tico%20-%20v1.0.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2021.

FERRAÇO, Carlos Eduardo; ALVES, Nilda. Conversas em rede e pesquisas com os cotidianos: a força das multiplicidades, acasos, encontros e amizades. In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (org.). **Conversa como metodologia de pesquisa**: por que não? Rio de Janeiro: Ayvu, 2018, p. 41-64.

FERRARINI, Anabela Rute Kohlmann. Abraço amigo. In: **Palavras de papel**. Novo Hamburgo, RS: Toca Editora, 2023, p. 16.

FERRARINI, Anabela Rute Kohlmann. Instantâneo. In: **Palavras de papel**. Novo Hamburgo, RS: Toca Editora, 2023, p. 34.

FERRARINI, Anabela Rute Kohlmann. Tenho medo. In: **Palavras de papel**. Novo Hamburgo, RS: Toca Editora, 2023, p. 120.

FERREIRA-SANTOS, Marcos. **Crepusculário**: conferências sobre mitohermenêutica & educação em euskadi. São Paulo: Zouk, 2004.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina** [recurso eletrônico]: reflexões sobre minha vida e minha práxis. Organização Ana Maria Araújo Freire. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Carta Pedagógica de Paris: registros de uma experiência em processo. In: DICKMANN, Ivanio; PAULO, Fernanda dos Santos (org.). **Cartas pedagógicas**: tópicos epistêmico-metodológicos na educação popular. 1. ed. Chapecó, SC: Livrologia, 2020. (Coleção Paulo Freire; v. 2).

FORTUNATO, Ivan. O relato de experiência como método de pesquisa educacional. In: FORTUNATO, Ivan; SHIGUNOV NETO, A. **Método(s) de pesquisa em educação**. São Paulo: Edições Hipótese, 2018.

FORTUNATO, Ivan. Cientificamente comprovado (?): reflexões sobre conhecimento científico. HOLOS, [S.l.], v. 2, p. 436-441, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.15628/holos.2017.4354> Acesso em: 20 jun. 2022.

GATTI, Bernadete Angelina. **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. Bernardete Angelina Gatti, Elba Siqueira de Sá Barretto, Marli Eliza Dalmazo Afonso de André e Patrícia Cristina Albieri de Almeida. Brasília: UNESCO, 2019, 351 p.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais**: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GRANDIN, Temple; PANEK, Richard. **O cérebro autista**: pensando através do espectro. Rio de Janeiro: Editora Record, 2015.

GUEDES, Adrianne Ogêda; RIBEIRO, Tiago. Revelar-se ou ocultar-se? apontamentos para pensar uma pesquisa educativa. In: GUEDES, Adrianne Ogêda; RIBEIRO, Tiago. (org.). **Pesquisa, alteridade e experiência**: metodologias minúsculas. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019, 15-46, 304 p.

GUIMARÃES ROSA, João. **Grande sertão**: veredas. 13. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1979. p. 20.

IVO, Lêdo. Precauções inúteis. In: **A noite misteriosa**. Rio de Janeiro; Record, 1982.

JANOARIO, Ricardo; PELUSO, Leonardo. Diferença. In: **Dicionário de pesquisa narrativa**. REIS, Graça; OLIVEIRA, Inês Barbosa de; BARONI, Patrícia (org.). Rio de Janeiro, RJ: Ayvu, 2022.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

KNECHTEL, Maria do Rosário. **Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada**. Curitiba, PR: Intersaberes, 2014.

LARROSA, Jorge Bondía. **Esperando não se sabe o quê: sobre o ofício de professor**. Tradução Cristina Antunes. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. (Coleção Educação: Experiência e sentido).

LARROSA, Jorge Bondía. Posfácio. In: Skliar, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira da Educação**. n. 19, jan./fev./mar./abr. Rio de Janeiro: ANPED, 2002.

MAGALHÃES, Elisa Gomes. **Formadores de professores: aspectos da constituição de sua profissionalidade**. 2016. 278f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos - São Carlos, 2016. Disponível em:

<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/7563?show=full>. Acesso em: 24 jun. 2021.

MARTINS, Rosana Maria. **Aprendendo a ensinar: as narrativas autobiográficas no processo de vir a ser professora**. 2015. 287 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos - São Carlos, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/7063> Acesso em: 18 jul. 2021.

MARQUES, Edson. **Mude**. São Paulo: Panda Books, 2005.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Provimento de Apoio Educacional Especializado**. Seduc-MT, 2023, 17p.

MATURANA, Humberto. **A ontologia da realidade**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1997.

MEIRELES, Cecília. Motivo. In: **Viagem**. São Paulo: Global Editora, 1939.

MERCADO, Elisangela Leal de Oliveira. **Identidades do Professor de Educação Especial no Contexto de Maceió-Alagoas**. 2016. 318 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2016. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/1593/1/Identidades%20do%20professor%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20especial%20no%20contexto%20de%20Macei%C3%B3-Alagoas.pdf> Acesso em: 18 jul. 2021.

MILLS, Wright. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 1972.

MONTEIRO, Waldirene Malagrine. **Imagens de si: das (foto)narrativas de vida à constituição profissional de Professoras Alfabetizadoras**. 2015. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos – campus Sorocaba/SP, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8441> Acesso em: 18 jul. 2021.

NAKAYAMA, Bárbara Cristina Moreira Sicardi. Leitura e produção do conhecimento e a potencialidade heurística das narrativas educativas. In: NUNES, Célia Maria Fernandes; ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio de (org.). **Narrativas de professores em formação: o significado de ser pedagogo**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2015.

NEVES, Libéria Rodrigues; RAHME, Mônica Maria Farid; FERREIRA, Carla Mercês da Rocha Jatobá. Política de Educação Especial e os desafios de uma perspectiva inclusiva. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 1, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/J8j5ZYK99htRZyQnW7Cqbrs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 jul. 2021.

NETO, João Cabral de Melo. Tecendo a manhã. In: MORICONI, Ítalo (org.). **Os cem melhores poemas brasileiros do século**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. p. 151.

OLIVEIRA, Alexandre Enzo. **Os direitos das lhamas**. Rio de Janeiro: Frutificando, 2024.

ORRÚ, Sílvia Ester. **O re-inventar da inclusão: os desafios da diferença no processo de ensinar e aprender**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Aprendizes com autismo: aprendizagem por eixos de interesse em espaços não excludentes**. Prefácio de Maria Teresa Eglér Mantoan. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

PORTA, Luiz; AGUIRRE, Jonathan. A autoetnografia como modo de habitar sensibilidades e sentidos da investigação narrativa. In: GUEDES, Adrienne Ogêda; RIBEIRO, Tiago. (org.). **Pesquisa, alteridade e experiência: metodologias minúsculas**. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019, 149-186, 304 p.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrativas da experiência na pesquisa-formação: do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico. **Roteiro**, Joaçaba, v. 41, n. 1, p. 67-86, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/9267> Acesso em: 28 jun. 2021.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Eliseu Clementino de. O Movimento (Auto)Biográfico no Brasil: esboço de suas configurações no campo educacional. **Investigación Cualitativa**, p. 6-26, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.23935/2016/01032>. Disponível em: <http://grifars.ce.ufrn.br/publicacao/o-movimento-autobiografico-no-brasil-esboco-de-suas-configuracoes-no-campo-educacional/> Acesso em: 26 jul. 2021.

PASSOS, Eduardo; Barros, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSO, Eduardo; KATRUP, Virgínia, ESCÓSSIA, Liliana da. (Org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2020, p. 17-31, 207p.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos. Ilustrações de Angela Lago. **Correspondência**. Belo Horizonte, MG: RHJ Livros, 2004.

REIS, Graça Regina Franco da Silva. CAMPOS, Marina Santos Nunes de. Artesanias Narrativas: conversas entre currículo e formação docente. **Revista e-Curriculum**. São Paulo, v. 21, p. 1 -23, 2023.

REIS, Graça Regina Franco da Silva; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Aprendizagens coletivas e ecologia de saberes: as rodas de conversa como autoformação contínua. *In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (org.). **Conversa como metodologia de pesquisa**: por que não?* Rio de Janeiro: Ayvu, 2018, p. 65-92.

ROCHA, Simone de Paula. **Ressonâncias autobiográficas em Educação**: narrativas de uma professora-mãe sobre o autismo [recurso eletrônico]. 1. ed. Cuiabá, MT: EdUFMT, 2021.

RODRIGUES, Carla Gonçalves; SCHNORR, Samuel Molina. Cartografias do ser do sensível: um modo investigativo da pesquisa educacional sobre a formação de professores. **Calidoscópio**. v. 11, n. 1, p. 70-75, jan./abr. 2013.

RUSSO, Renato; BONFÁ, Marcelo; VILLA-LOBOS, Dado. Pais e filhos. *In: **As quatro estações (Legião Urbana)***. Rio de Janeiro: EMI, 1989.

SAMPAIO, Carmen Sanches; RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de. Conversa como metodologia de pesquisa: uma metodologia menor? *In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (org.). **Conversa como metodologia de pesquisa**: por que não?* Rio de Janeiro: Ayvu, 2018, p. 21-40.

SCHIAVON, Tatiana de Camargo. **Composição de Formação**: narrativas (auto)biográficas como acordes do Formador-Professor. 2020. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos – campus Sorocaba/SP, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12284?show=full>. Acesso em: 08 jul. 2021.

SERPA, Andréa. Conversas: possibilidades de pesquisa com o cotidiano. *In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (org.). **Conversa como metodologia de pesquisa**: por que não?* Rio de Janeiro: Ayvu, 2018, p. 93-118.

SIMONINI, Eduardo. Linhas, tramas, cartografias e dobras: uma outra geografia nos cotidianos das pesquisas. *In: GUEDES, Adrienne Ogêda; RIBEIRO, Tiago. (org.). **Pesquisa, alteridade e experiência**: metodologias minúsculas*. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019, 73-92, 294p.

SKLIAR, Carlos. **A escuta das diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2019.

SKLIAR, Carlos. Posfácio. *In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (org.). **Conversa como metodologia de pesquisa**: por que não?* Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

SKLIAR, Carlos. **O ensinar enquanto travessia**: linguagens, leituras, escritas e alteridades para uma poética da educação. Salvador: EDUFBA, 2014.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença**: e se o outro não estivesse ali? Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SOUZA, Ana Lucia Alvarenga dos Santos; RODRIGUES Maria Goretti Andrade. Educação inclusiva e formação docente continuada. Educere. XII- Congresso Nacional de Educação.

2015. **Anais...** Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21491_10456.pdf
Acesso em: 13 jul. 2021.

ROMAGNOLI, Roberta Carvalho. A cartografa e a relação pesquisa e vida. **Psicologia & Sociedade**, v. 21, n. 2, p. 166-173, 2009.

SAMPAIO, Carmen Sanches; RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de. Conversa como metodologia de pesquisa uma metodologia menor? *In*: SAMPAIO, Carmen Sanches; RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de. (Org). **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?** Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

SOUZA, Eliseu Clementino de; MEIRELES, Mariana Martins de. Olhar, escutar e sentir: modos de pesquisar-narrar em educação. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 15, n. 39. DOI: <http://dx.doi.org/10.5935/2238-1279.20180034>. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/4750/47966110> Acesso em: 25 mar. 2022.

VELOSO, Caetano. Reconvexo. *In*: **Abraçado ao vivo**. Faixa 16. São Paulo: Universal Music, 2013.

Apêndice 1 – Carta Razão e sensibilidade

(sobre as ilustrações)

Querida Simone e leitoras e leitores desta tese,

Tomo emprestado à escritora Jane Austen o título dado a esta carta: *Razão e sensibilidade*. No livro de mesmo nome, duas irmãs transitam entre esses dois aspectos do humano. Isso porque é assim que vejo nossa relação, Simone, desde a primeira vez em que dialogamos, por intercessão da Elni Willms, então tua orientadora, no Mestrado em Educação da UFMT/Rondonópolis. Desde o início, compartilhamos a sensibilidade para com o mundo e a vida, a infância, a educação inclusiva. E a razão, apesar de conhecedora do rigor científico, nos conduzia, desde lá, a um jeito diferente de pesquisar e, consequentemente, escrever e estruturar um trabalho científico.

E eu digo *nos conduzir* porque, para além da revisão de linguagem, da adaptação às normas técnicas, aprendi – e ousei – contigo um jeito outro, como você sempre fala, de pesquisar. Você me presenteou com a oportunidade de conhecer a Gigi, tua menina, pelo teu olhar de mãe e educadora. De acompanhar tua história e tua luta. De trocar contigo impressões sobre a Educação e o encantamento com a poesia de Manoel de Barros. O teu desejo de ultrapassar as margens, os espaçamentos, as fontes, os parágrafos, os recuos, fez transbordar em mim a criatividade que fora aprisionada, em alguma medida, pela ABNT. Tu me resgataste, sabia? Porque voltei a ver possibilidade onde só via limite.

Foi assim que nos colocamos a entretecer palavra e imagem, pesquisa e poesia, razão e sensibilidade. Lá em 2019, quando comecei a revisar tua dissertação, eu ainda não sabia usar os recursos criativos que o mundo virtual oferecia. Mas eu tinha ideias, lembra? E uma noção de como realizá-las. As lindas fotografias da Gigi – tão pequena, então! – foram transformadas em aquarelas suaves pelas mãos da minha filha, designer gráfica de profissão, que atendeu ao que eu propunha, com base no que tu imaginavas. A essas aquarelas se juntariam os versos do poeta mato-grossense. Mas que versos seriam esses? Mergulhada na tua rotina materna, profissional e acadêmica, não te sobrava tempo para selecioná-los. Porque não poderiam ser quaisquer poemas: eles deveriam ter vocação pra passarinho e saber pousar, suave e docemente, sobre as páginas coloridas. E coube a mim garimpar na obra de Manoel a poesia capaz de conversar com a fotografia-aquarela de Gigi e com as tuas palavras: uma epígrafe que

anunciasse em verbo e cor o que o leitor encontraria pela frente. Foi uma construção bonita, não é mesmo?

Continuamos a nos encontrar por aí, entre artigos revisados para periódicos e eventos e capítulos iniciais para esta tese. O quanto fiquei feliz quando tu me chamaste para revisar teus escritos do doutorado! Tens ideia?

E a tua ousadia acadêmica só fez crescer. E eu fui contigo. Dessa vez, nadei de braçada. Descobri que tenho jeito pra design. Autodidata, fui fazendo e aprendendo. E tua tese, querida amiga, é inspiradora. Assim com tu és inspiradora. E Gigi é inspiradora. E Duda é inspiradora. A vida é exigente, impõe percalços. A mulher, a menina, a jovem, todas vocês são resilientes, suspiram, respiram fundo, seguem em frente. Razão e sensibilidade se equilibram na balança. Inspiram. Impulsionam. Potencializam.

E é por tudo isso que estou aqui, escrevendo esta missiva para contar da inspiração para a criação das ilustrações que permeiam tua tese, encarregadas de abrir suas diferentes seções. Pedido feito pela Banca, me disseste, para que fosse revelado o processo de concepção dessas imagens e o que elas têm a dizer. Fiquei até orgulhosa!

Então, vamos lá!

Foi assim: inspirada por ti e pelo teu trabalho, criei as ilustrações que compõem as páginas de abertura das seções da tua tese. Como ponto de partida, as cores símbolo do autismo; as caixas de correio; as cartas; as marcas coloridas das mãos de Gigi. E nossas conversas que, tantas vezes, extrapolaram o terreno do científico e abrigaram desabafos, reflexões, angústias. Aparelhada com esses elementos, dei vazão, primeiro, à capa da tese. Sobre um fundo de cores suaves, lembrando nuvens, quatro envelopes abertos – contendo, cada um, uma mãozinha, nas cores verde, azul, vermelha, amarela – voam sobre o lado esquerdo da página, enlaçados por uma linha fina que, no entanto, não se fecha: mantém-se aberta ao lado direito, por onde se folheiam as páginas, como a convidar o leitor a adentrar no universo da tese.

Para a Carta-apresentação, envelopes nas quatro cores, fechados, sobrepostos, aguçam o olhar e o desejo de descobrir o que tu tens a dizer: “Nossas palavras se ajuntavam uma na outra por amor e não por sintaxe”. No anúncio da Carta-percurso, os envelopes vão se afastando, mas permanecem conectados pela linha fina. Aproxima-se o momento de nos apropriarmos das palavras que tu estás pronta a enunciar. Palavras para além do acadêmico, palavras recém-nascidas, neologismos – idioma da sensibilização.

Para introduzir as Caixas de Correio, um envelope aberto, na cor correspondente à da Caixa. Dentro dele, a marca da mão de Gigi, carimbo de autenticidade e legitimidade, que vai deixando rastros por toda a página. Flutuando sobre o fundo que mescla azuis e vermelhos em

diferentes nuances, o envelope, preso por uma linha, parece uma pipa no céu, voo de saber e partilha. O lúdico e o poético em sintonia, razão rabiscada com sensibilidade. Sensibilidade pontilhada de razão.

Por fim, para apresentar tua Carta-(re)existência, as quatro cores se fundem e originam o infinito. Do canto inferior esquerdo surgem quatro envelopes coloridos, fechados, pairando em direção ao centro do símbolo, atravessando-o, para, em seguida, aparecerem, agora abertos, rumo ao topo da página – e para fora dela! Essa imagem é uma síntese do que foi transmitido por cada uma dessas ilustrações.

Também desta feita as ilustrações estão acompanhadas dos escritos do poeta pantaneiro, colhidas entre as poesias do livro que reúne sua obra completa, versos que escolhi, enamorada de seus significados. Tu sabes o quanto a poesia me comove. E sempre que tu me provocas a essas ousadias acadêmico-criativas, mergulho nesse rio manso, que borboleteia por entre as margens do livro impresso ou o que emerge da tela do computador.

Para finalizar, Simone, e justificar essa nossa desobediência às normas ditadas pela Senhora ABNT, recorro ao Manoel, que é mais sabido do que ela:

— *Imagens são palavras que nos faltaram.*

— *Poesia é a ocupação da palavra pela Imagem.*

— *Poesia é a ocupação da Imagem pelo Ser.*

Despeço-me, por ora, desejosa de te ver espalhar pelo Mato Grosso, pelo Brasil, pelo mundo afora, razão e sensibilidade em porções generosas, em prol da educação das crianças com autismo.

Com admiração e gratidão pela partilha, aplaudo teus voos!

*Ao final do dia em que completei 58 anos de vida,
diante de rosas e perfumados lírios de São José, penso no privilégio de fazer parte da
tua história – e de tantas outras.*

São Leopoldo, RS, 10 de março de 2025.

 Apêndice – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO- PPGEd
NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE NARRATIVAS EDUCATIVAS,
FORMAÇÃO E TRABALHO DOCENTE – NEPEN**

**CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PROFESSORA(ES) ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE nº 75834023.4.0000.5504)

Você está sendo convidada(o) a participar, como voluntária(o), da pesquisa: **“CONVERS(A)ÇÃO: UM CONVITE À ESCUTA DAS DIFERENÇAS - AS CARTAS PEDAGÓGICAS COMO MODO DE PESQUISAR-NARRAR AS EXPERIÊNCIAS DOS PROFESSORES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO”**, a ser desenvolvida por Simone de Paula Rocha, pesquisadora no Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Narrativas Educativas, Formação e Trabalho Docente (NEPEN), do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) Campus Sorocaba, sob a orientação da Professora Dra. Bárbara Cristina Moreira Sicardi Aygadoux. A pesquisa tem a finalidade de compreender os processos formativos para desenvolvimento da tese de Doutorado.

O objetivo deste estudo é biografar as experiências que compõem o fazer docente dos professores que atuam no Atendimento Educacional Especializado – AEE na proposta de atendimento as crianças com Transtorno do Espectro do Autismo – TEA e compreender, a partir da narrativa das Cartas Pedagógicas, o modo como os saberes docentes dos professores do Atendimento Educacional Especializado - AEE são (re)significados e como esses saberes contribuem para o atendimento dos alunos com Transtorno do Espectro do Autismo – TEA. A pesquisa se justifica pela necessidade de refletir sobre a formação de professoras(es) do Atendimento Educacional Especializado, numa perspectiva de escuta e conversa educativa, numa proposta de fazer junto, num movimento que convida a uma mobilização para o processo formativo em que se considera as experiências e contextos dos sujeitos, bem como favorecem a valorização dos processos formativos atentos as demandas do cotidiano escolar. Desse modo, o critério de inclusão para participação nesta pesquisa, é ser professor do atendimento educacional especializado da rede estadual do polo de rondonópolis-mt, sendo o critério de exclusão professoras(es) da rede municipal e privada do polo de rondonópolis. A sua participação nesta pesquisa é um convite a experimentar-compartilhar um processo formativo com a proposta de curso de extensão num movimento de escuta e conver(a)ção sobre as experiências formadoras que a/o constitui docente do AEE e como esses saberes te mobilizam no atendimento dos estudantes com TEA. Após ser esclarecida(o) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias, uma delas é sua e a outra é da pesquisadora responsável. Sua participação não é obrigatória, nem remunerada e consiste em participar das etapas que serão apresentados a seguir:

1ª etapa: será encaminhado um convite via Diretoria Regional de Ensino – DRE Polo de Rondonópolis para um encontro presencial onde a pesquisadora apresentará a proposta do curso de extensão em parceria com a Universidade Federal de São Carlos – Campos Sorocaba para todas (os) professoras do AEE dos 14 municípios envolvidos na pesquisa. estima-se um período de 20 dias para que esse movimento aconteça, PREVISTO PARA A SEGUNDA QUINZENA DE MAIO DE 2024.

2ª etapa: encontro presencial na DRE para apresentação da proposta formativa do curso de extensão para as/os professoras do AEE, bem como os ajustes se necessário for, na elaboração do cronograma. ESTE ENCONTRO ESTÁ PREVISTO PARA ACONTECER NA ÚLTIMA SEMANA DE MAIO DE 2024.

3ª etapa: encontros formativos na modalidade remota para realização do curso de extensão com todos os participantes que aceitarem participar do estudo. Nesta etapa, a partir do movimento estartado da Carta Convite e Carta Apresentação, será proposto a partir da escuta dessas cartas e do movimento de

convers(a)ção sobre os saberes docentes, a narrativa de outras Cartas Pedagógicas que comporão as narrativas das experiências formativas dos docentes no atendimento dos estudantes com TEA. A proposta dos econtros formativos se estrutura em 05 encontros conforme será apresentado aos professores na segunda etapa, estima-se um período de 03 meses para que o curso de extensão aconteça, PREVISTO ENTRE OS MESES DE MAIO A AGOSTO. Por se tratar de pesquisa de cunho qualitativo, compreendemos ser necessário certa flexibilidade ao considerar a subjetividade inerente ao humano, sendo assim, os riscos envolvendo os sujeitos da pesquisa são de grau mínimo. É importante ressaltar que a pesquisa pode oferecer riscos no que se refere a possíveis desconfortos de ordem física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, por se tratar de uma pesquisa que envolve resgatar memórias do vivido, das experiências que o constituem e contribuíram na escolha pela docência, bem como os caminhos que os levaram ao atendimento educacional especializado. a pesquisadora toma como princípio uma escuta e observação atentas e sensíveis, se atentando e assegurando o sigilo e a confidencialidade durante o processo de compartilhamento de experiências, evidenciando o caráter de acolhimento, afetividade e respeito para com os sujeitos envolvidos, lembrando-os da escolha por permanecer na pesquisa e do direito da desistência, quando desejado e a qualquer tempo, conforme a resolução CNS n.510/16. pondero apenas a possibilidade de provocar algum constrangimento ou divergências relacionadas à perspectiva teórica-metodológica que cada docente assume no Atendimento Educacioanl Especializado dos estudantes com TEA.

Os benefícios diretos da pesquisa se sustentam na busca para assegurar a vida experienciada numa perspectiva outra, pois favorece espaços outros de socializações e partilhas de modos próprios de ver, sentir e pensar a diferença, favorece os processos de autoria, num movimento potente de (re)pensar os elementos de (re)construção narrativa da memória pedagógica do chão da escola, a partir dos saberes experienciais como parte do ato educativo, possibilitando de forma indireta saberes projetados no campo pedagógico, científico e documental, podendo contribuir com ações futuras em torno da temática de formação de professoras(es) da Educação Especial na perspectiva inclusiva, bem como em ações docentes inerentes aos espaços escolares envolvendo toda comunidade escolar.

Você terá garantido o sigilo às informações que forem compartilhadas, resguardando a sua privacidade e identidade pessoal. Seus direitos enquanto participante da pesquisa serão assegurados sendo garantido esclarecimentos a qualquer momento sobre esta pesquisa e sobre sua participação, liberdade plena para retirar-se da pesquisa sem prejuízo algum, ou seja, você pode desistir de participar da pesquisa em qualquer momento, mesmo que já tenha assinado este termo.

Será garantido seu direito ao ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa. A pesquisadora coloca-se à disposição para sanar e esclarecer as dúvidas e as situações em que você se sentir constrangido(a) e propõe-se ainda a auxiliar para diminuir e minimizar as possibilidades de riscos. Aos participantes da pesquisa será concedido acesso livre ao registro de consentimento sempre que for solicitado bem como, aos resultados da pesquisa assim que esta for finalizada e disponibilizada no repositório da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar.

Depois de tomar ciência dos objetivos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da possibilidade de uso de minha imagem e narrativas escritas e orais previstas na ação formativa, que consta no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), aceito, através do presente termo, que as pesquisadoras: Simone de Paula Rocha, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar-So, com telefone de contato (66) 992229595 e e-mail: mone_rocha7@hotmail.com, e sua orientadora professora Bárbara Cristina M. Sicardi Aygadoux, UFSCar-So, com telefone de contato (11) 994300313 e e-mail: barbara@ufscar.br, do projeto intitulado “ **CONVERS(A)ÇÃO: UM CONVITE À ESCUTA DAS DIFERENÇAS - AS CARTAS PEDAGÓGICAS COMO MODO DE PESQUISAR-NARRAR AS EXPERIÊNCIAS DOS PROFESSORES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**”, utilizem o material produzido no curso de extensão, bem como as imagens decorrentes das ações formativas previstas, realizadas sem qualquer ônus financeiro a nenhuma das partes.

Este termo contém o nome, telefone, local de estudo e o e-mail da pesquisadora responsável, para que você possa localizá-la a qualquer momento. A presente pesquisa foi aprovada pelo CEP (XXXXX) - comitê de ética em pesquisa humanidades - UFSCar, ele é responsável em salvaguardar a conduta ética da pesquisa, ele poderá ser procurado pelo participante para tirar dúvidas e/ou apresentar denúncia sobre a conduta ética da pesquisa, a partir das formas de contato apresentadas abaixo: funciona na Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235

- Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-9685. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br. Ressalto ainda que não haverá nenhum gasto ou remuneração com sua participação nesta pesquisa. SERÃO UTILIZADOS DADOS QUE DARÃO SUPORTE À PESQUISA PARA A PRODUÇÃO DA TESE DE DOUTORADO, ASSIM COMO A PRODUÇÃO DE ARTIGOS E PUBLICAÇÕES EM CONGRESSOS E SEMINÁRIOS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA. A PESQUISADORA SE COMPROMETE A SER A RESPONSÁVEL PELO ARMAZENAMENTO DAS FONTES POR CINCO ANOS APÓS O TÉRMINO DA PESQUISA. ESTES DOCUMENTOS SERÃO DEVIDAMENTE APAGADOS DEPOIS DESTE PERÍODO.

Considerando as informações acima, confirmo estar sendo informado por escrito e verbalmente do objetivo desta pesquisa e em caso de divulgação aceito a publicação.

Eu _____

ACEITO que sinto-me suficiente e devidamente esclarecida(o) e entendi os objetivos da pesquisa, bem como os riscos e benefícios de minha participação na mesma, como está escrito neste termo declaro que consinto em participar da pesquisa por livre vontade, não tendo sofrido nenhuma forma de pressão ou influência.

Assinatura da participante

Assinatura da pesquisadora responsável

Rondonópolis-MT, _____ de _____ de 20____.